



الدكتور
عدنان عبد الخفاجي
الأستاذ المساعد بقسم العلوم التربوية والنفسية
كلية التربية للبنات - جامعة الكوفة





العسر الكتابي
الديسجرافيا


أهم جروبات علي تليجرام
باحثون
هنا سور الازبكية
غواص في بحر الكتب
قناة مصر الثقافية و الفنية

العسر الكتابي "الديسجرافيا"
لدى ذوي مشكلات تعلم الكتابة
مفاهيم – ومعالجات حديثة

الدكتور

عدنان عبد الخفاجي

الأستاذ المساعد بقسم العلوم التربوية والنفسية
كلية التربية للبنات – جامعة الكوفة

تقديم

الأستاذ الدكتور

حسن سيد شحاته

أستاذ المناهج وطرق التدريس
كلية التربية – جامعة عين شمس
رئيس قسم المناهج ومدير مركز تطوير التعليم سابقاً
وعضو المجالس القومية المتخصصة
ومقرر اللجنة العلمية الدائمة لترقية الأساتذة بمصر

2019



دار الكتب والوثائق القومية	
عنوان المصنف	**العسر الكتابي "الديسجرافيا" لدى ذوي مشكلات تعلم الكتابة – مفاهيم – ومعالجات حديثة**
اسم المؤلف	**د/ عدنان عبدالخفاجي**
اسم الناشر	المكتب الجامعي الحديث.
رقم الإيداع	**/ 2018**
الترقيم الدولي	**-978-977-438**
تاريخ الطبعة	ديسمبر **2018**

تقديم
الأستاذ الدكتور
حسن سيد شحاتة

الكتابة مطلب اساسي من اهم مطالب التعليم في كافة المراحل التعليمية خاصة في المراحل الاولى من التعليم .والكتابة هي الانسان لأنها تعبر عن فكره وثقافته وتوجهاته ومدى اتقانه للغة العربية ،لان الكتابة ارسال للقارئ ، فمنها يتعلم الخبرات والقيم والاخلاقيات والمشاعر والاحاسيس وكل ما يختلج في النفس البشرية .

والطفل العراقي لابد ان يتدرب على مهارات الكتابة العربية حتى يتقن مهاراتها الاساسية وانماطها المختلفة، سواء كانت كتابة وظيفية تعبر عن حاجاته ومتطلباته اليومية الحياتية ام كانت كتابة ابداعية تعبر عن مشاعره ووجدانه.

وهنالك انماط كثيرة من انواع الكتابة منها الكتابة الحجاجية والكتابة الاكاديمية والكتابة الالكترونية بكافة اشكالها والوانها، وكلها مطلب اساسي في تعليم اللغة العربية في المراحل التعليمية المختلفة.

وهناك استراتيجيات متعددة لتعليم الكتابة على مستوى التعبير او الاملاء او الخط العربي وكلها تسعى الى تزويد المتعلم بالقدرات والمهارات الكتابية، حتى تستقيم لغته وتُحسن اساليبه وتعبيراته كي يستطيع ان ينقل خبراته واحاسيسه بدقة ووضوح الى الاخرين.

إن الاهتمام بالتلميذ من ذوي صعوبات التعلم الكتابي امرُ ضروري واساسي، لان هؤلاء المتعلمين هم متعلمون اسوياء من الناحية العقلية والنفسية ولاجتماعية وهم يتقنون التعامل مع كافة المواد الدراسية وفروع اللغة العربية بكفاءة واقتدار اللهم الا في مهارات الكتابة فهم من ذوي التحصيل المنخفض. وهم يختلفون عن هؤلاء بان ذوي التحصيل المنخفض ضعاف في جميع المواد الدراسية وفروع اللغة العربية الا في الكتابة.

إن واجباً قومياً وانسانياً ووطنياً يفرض علينا لهذه الفئة من المتعلمين كيف نوفر لهم ما يساعدهم على تحسين قدراتهم على الكتابة العربية، الامر الذي يتطلب اكتشافهم اولا

ورعايتهم ثانيا، وتطبيق النظريات النفسية والتربوية واللغوية التي تقيلهم من عثرتهم وتبتعد بهم عن العسر الكتابي.

إن الكتاب الحالي اضافة قيمة وجديدة في تعليم اللغة العربية يهتم بالكتابة عن الاطفال ومشكلاتهم ومظاهر الصعوبة فيها والعوامل المسببة لهذه الصعوبات ثم ينفرد دون غيره من الكتب بفئة ذوي صعوبات التعلم الكتابي من حيث خصائصهم والنظريات اللازمة لتدريبهم والمتطلبات الكتابية لذوي صعوبات تعلم الكتابة وخطوات التدريب على الكتابة وانواع العسر الكتابي وتشخيصه وعلاجه.

إن هذا الكتاب القشيب وقد وضعه احد اساتذة تعليم اللغة العربية المرموقين والمشهود لهم بالكفاءة والاقتدار في التآيف التربوية واللغوية وهو بذلك يسهم اسهامة وافرة في مجال تفرد فيه وهو العسر الكتابي.

إن هذا الكتاب يفيد المعلمين والمتعلمين والآباء والمهمومين بذوي صعوبات التعلم ويحقق اتجاها ديمقراطيا حيث يلتفت بشدة الى فئة من فئات المجتمع يمكن ان تشارك في بناء الوطن وان تنطلق في مسيرة التعليم لتحقق اهداف دولة العراق المنطلقة بتاريخها وحضارتها وبرجالها وبشبابها نحو مستقبل مشرق آمن حيث ان التعليم والتربية هما الطريق الى المستقبل ،والكتاب جهد مشكور يقدم ليس لأبناء العراق وحدهم ولكنه لأبناء الامة العربية والاسلامية الناطقين بلغة الضاد، وهو في ذات الوقت دعوة للمشاركة والحوار العلمي التربوي والنفسي بين المعلمين والممارسين الميدانيين وبين الاكاديميين المختصين بتعليم اللغة العربية .انه جهد يمثل اضافة قيمة وجديدة من اجل انسان عربي جديد لمجتمع عربي جديد.

حسن شحاتة

القاهرة تموز / يوليو 2018

رؤيا حول الكتابة والتفكير

أ. د: محمد ابراهيم عيد
استاذ الصحة النفسية في كلية التربية
جامعة عين شمس

هذا عمل متميز، يتصف بالجدة والعمق،
ويحاول أن يغوص على نحو منهجي نفسي في الكتابة
وما تنطوي عليه من مهارات، وما قد يصاحبها من إخفاقات
وسبل علاج تلك الإخفاقات الكتابية، باعتبار
أن الكلمة المطبوعة لها طابع الخلود، ولولا الكتابة
ما كانت حضارة الإنسان، وقل لي ماذا تكتب
أقل لك من أنت، وحضارة الأمم هي نتاج الإبداع
في عالم الكلمة التي لها طابع الاستمرارية والخلود.
تحية تقدير للباحث الدكتور عدنان على هذا العمل
المبدع القيم، والى الامام دوما

٨/٧/٢٠١٨م

هذا عمل متميز يتصف بالجدة والعمق، ويحاول ان يغوص على نحو منهجي نفسي في الكتابة وما تنطوي عليه من مهارات وما قد يصاحبها من اخفاقات وسبل علاج ،تلك الاخفاقات الكتابية باعتبار ان الكلمة المطبوعة لها طابع الخلود، ولولا الكتابة ما كانت حضارة الانسان، وقل لي ماذا تكتب اقل لك من انت، وحضارة الامم هي نتاج الابداع في عالم الكلمة التي لها طابع الاستمرارية والخلود.

تحية تقدير للباحث الدكتور عدنان على هذا العمل المبدع القيم، والى الامام دوما.

أ. د:: محمد ابراهيم

2018/7/8م

شكر وامتنان

اشكر الأخوة الأساتذة الذين ساهموا في وجهات نظرهم حول ما ورد ضمن مفردات هذا الكتاب.

اخص بالشكر استاذي **أ.د: حسن شحاتة**، استاذ المناهج بكلية التربية جامعة عين شمس

ورئيس قسم المناهج ومدير مركز تطوير التعليم سابقاً وعضو المجالس القومية المتخصصة

ومقرر اللجنة العلمية الدائمة لترقية الأساتذة في مصر –استاذي ومشرفي في الدكتوراه– على ملاحظاته القيمة التي اغنت الكتاب، ولمقدمته القيمة له .

أ. د: محمد ابراهيم عيد استاذ الصحة النفسية في كلية التربية جامعة عين شمس، على مراجعته لفصول الكتاب واطرائه عليه .

كما اتقدم بالشكر للأستاذ **أ د: حمدي علي الفرماوي** استاذ علم النفس التربوي جامعة المنوفية كلية التربية ، على مراجعته لفصول الكتاب وملاحظاته القية التي اغنت المؤلف واخراج الكتاب بصورة افضل.

أ. د: الدكتور باسم فارس الغانمي دكتوراه فلسفة/علم النفس. كلية الآداب /جامعة بغداد لملاحظاته السديدة. استاذي ومشرفي في الدكتوراه.

المقدمة

تمثل الكتابة الصيغة الثالثة للنظام اللغوي القائم على تكامل اللغة الشفهية واللغة المكتوبة والقراءة، واللغة المكتوبة هي صيغة اتصالية على درجة عالية من التعقيد، فهي تمثل مهارة تعليمية مهمة من ناحية، ووسيلة أكثر أهمية للتعبير عن الذات. ومع ذلك هناك من يواجه صعوبات في تعلمها و ينعكس ذلك على أدائه وسلوكه، وسوف نتطرق في هذا الفصل إلى أهم هذه الصعوبات .

تعد اللغة أهم وسيلة لاتصال الفرد بغيره، وعن طريق هذا الاتصال يدرك حاجاته، ويحصل على مآربه، وهي وسيله للتعبير عن المشاعر، وأداة للتفكير. وتعد عمليتا القراءة وا لكتابة من أهم التحديات الأساسية التي تعترض الطالب لدى دخوله المدرسة ولكونهما أداتين مهمتين تساعدان الفرد على الاندماج وبشكل أفضل، في المجال التعليمي.

وإضافة إلى ذلك فهما من أهم العمليات الإنسانية الأكثر تركيبا، التي تضمن بداخلها عناصر ذهنية إدراكية حسية وحركية.

إن للقراءة والكتابة أهمية كبيرة، حيث تعد القراءة نافذة الفكر الإنساني، ووسيلته إلى كل أنواع المعرفة المختلفة، وبامتلاكها، يستطيع الفرد أن يجول في المكان والزمان، وهو جالس على كرسيه، فيتعرف أخبار الأوائل وتجاربهم، ويلم بكل ما جاء به أهل زمانه من العلم والمعرفة.

من هنا تنبع أهمية القراءة والكتابة كعنصر اتصالي أساسي وضروري جدا، في تمكين الطالب من القيام بمهارات الحياة اليومية، ففي الإطار المدرسي، يستعمل الطالب مهارة الكتابة أثناء النقل من السبورة، كما يستعمل مهارة القراءة أثناء قراءة المواضيع القصيرة والطويلة، ويستخدمها في البيت للقيام بوظائفه المختلفة، وتدوين ملاحظاته. وتمثل الكتابة الشكل الثالث من نظام اللغة التكاملي والذي يشمل: اللغة المكتوبة، والقراءة. فالكتابة تعتبر الجانب التحصيلي الأعقد والأكثر تطورا في النظام اللغوي. وحسب تسلسل التطور النمائي للغة، فهي تعتبر آخر المهارات التي يتم تعلمها، كما أن منحى تعليم مهارات ما قبل القراءة والكتابة المبكر يشجع الأطفال على الكتابة حتى قبل أن

يتعلموا القراءة. ومن خلال الكتابة، فإننا ندمج التعلم السابق مع الخبرات في الجوانب السمعية والكلامية والقراءة .

وتعرف الكتابة عمى أنها مهارة عقلية تتضمن القدرة على تحويل الرموز الصوتية المسموعة(إلى رموز مكتوبة) مرئية وتشمل كذلك على القدرة عمى التعبير كتابياً عما يجول في الذهن من أفكار وخواطر، أو التعبير عن الذات باستعمال قواعد التعبير وقواعد الإملاء المتعارف عليها بين أصحاب اللغة بالإضافة إلى الخط اليدوي.

من أهم ما يميز الإنسان عن غيره من الكائنات الحية قدرته على التعبير عن نفسه بطرائق ووسائل إرادية شتى بصرية كانت ام سمعية أو حركية تمكنه من الاتصال بذوي جنسه، لذا استعمل الإنسان الإشارات، والحركات، والأصوات وهي الوسائل الإرادية السمعية، فاستعمل الإنسان الرسم والعلامات ثم الكتابة، وظلت هذه الوسائل جميعها قائمة حتى الوقت الحاضر، ولكن ذات فائدة مختلفة تزداد أو تنقص تبعا للظروف التي يتعرض لها الإنسان، وتعد اللغة من أهم وسائل التعبير السمعية الإرادية للمجتمعات، ولا يمكن تصور مجتمع حتى لو كان بدائيا من دون لغة يتفاهم بها أفراده، ومعرفة الإنسان القديم تبقى محدودة لا تتجاوز تاريخ اكتشاف الكتابة.[1]

والكتابة وسيلة من أهم وسائل التواصل الإنساني التي يتم بوساطتها الوقوف على أفكار الآخرين، والتعبير عما لديهم من معان ومشاعر، وتسجيل ما يودون تسجيله من حوادث ووقائع. ووصفت الكتابة بأنها من أهم أدوات التثقيف التي يقف بها الإنسان على نتاج الفكر البشري، وهي أعظم ما أنتجه العقل البشري. ويفيد النجار وآخرون أن الكتابة ليست نشاطاً سهلاً أو فطرياً، بل هي نشاط مكتسب قوامه الدراسة والتعلم والدربة والمران والخبرة، وتتطلب جهداً ذهنيا واعيا وقدرة تعبيرية وفكرية ناضجة. كما أن الكتابة مرتبطة بالتفكير، فإذا أردنا أن نعلم التلاميذ كيف يكتبون بوضوح وكفاءة ومهارة، فلابد أن يفكروا بوضوح وكفاءة ومهارة، ولكي يكتبوا بقوة وتخيل لابد أن يفكروا بقوة وتخيل،

---

(1) حسين أحمد سلمان: الكتابة المسمارية نشأتها وتطورها ، مجلة المورد ، مجلد / 29، ع2، دار الشؤون الثقافية العامة ، بغداد ، 2001 .ص: 93

وعملية الكتابة تسير هكذا: "فكر ثم اكتب... واكتب وأنت تفكر". من جهة أخرى، يُعنى تعليم الكتابة بأمور ثلاثة رئيسة:

أولها: الكتابة بشكل يتصف بالأهمية والجمال ومناسبته لمقتضى الحال.

وثانيها: الكتابة السليمة من حيث الهجاء وعلامات الترقيم والمشكلات الكتابية الأخرى.

وثالثها: الكتابة بشكل واضح وسليم.

مفهوم الكتابة:

تشتق كلمة الكتابة في اللغة العربية من الفعل الثلاثي كتب بمعنى خط ، فيقال كتب الشيء خطه وبذلك يكون معنى الكتابة ما يخطه الإنسان ليثبت به أمرا له أو عليه [1]، كذلك تأتي بمعنى صور فيه اللفظ بحروف الهجاء كما تأتي بمعنى قضى به عليه فيقال ﴿**وَإِذَا جَاءَكَ الَّذِينَ يُؤْمِنُونَ بِآيَاتِنَا فَقُلْ سَلَامٌ عَلَيْكُمْ كَتَبَ رَبُّكُمْ عَلَى نَفْسِهِ الرَّحْمَةَ**﴾ [2] أي أمرهم بالطاعة وألزم نفسه بالرحمة .كَتَب الكتاب :- خطَه ، كَتب الولد:- علمه الكتابة ، اكتتب الكتاب:- خطه :- استملاه واستنسخه [3].

والكتابة في المعاجم هي مجموعة من رموز معينة تدل على معنى واضح أو فكرة مترابطة وبغض النظر عن الدعامة المثبتة عليها ، فالكتابة تمثيل للكلام والأفكار بحروف ورموز معينة.

الكتابة وسيلة من وسائل الاتصال التي عن طريقها يستطيع الانسان أن يسجل ما يود تسجيله من الوقائع والحوادث ونقلها للآخرين.

تعرف الكتابة بأنواعها على أنها عبارة عن نظام لغوي تنظم فيه الأصوات والرموز وفق قواعد دقيقة تحدد كيفية رسمها وضبطها بما يجعلها تصور الكلمات بشكل يحدد

---

(1) معجم لسان العرب لابن منظور من الحرف غ الى الحرف ل- دار المعارف بدون تاريخ- ص 3816- 3818

(2) الانعام 54

(3) المنجد في اللغة والعلوم والادب- الطبعة الجديدة- الطبعة الكاثوليكية- بيروت- ص671 .

معانيها، فتنتقل إلى الذهن بصورة سليمة يسهل على التلميذ إدراك مقاصدها بوضوح، وقد إرتبطت بالقراءة والتصقت بها، فالقراءة عملية إستنطاقية للأفكار والمعاني والمشاعر عن طريق للنطق والتسميع، بينما الكتابة عملية تدوينية لتلك الأفكار والمعاني والمشاعر عن طريق الرموز والأصوات[1]

وهي العملية التي يتم فيها استخدام اللغة لجلب المعنى واضافته لخبراتنا وتتضمن الكتابة التأليف، الاختيار، الاقصاء وترتيب الافكار، وقد تم نقل التعبير المكتوب عبر عدة اشكال مثل القصص القصيرة، الخطابات، التقارير، الشعر .

كما هي ذلك التخطيط الذي يعبر عن رغبة الطفل في اخراج الصور الذهنية التي يختزنها عن بيئته الواقعية من الأسرة أو في الروضة او المدرسة .

فهي نشاط فكري يعبر فيه الفرد عن افكاره وتجاربه الى الاخرين على صوره رموز لغوية يمكن لهم الاطلاع عليها والافادة منها وتتطلب هذه العملية من الفرد :القدرة على الاحتفاظ ذهنيا بفكرة واحدة عند صياغتها بالكلمات والجمل المعبرة عنها ، وامتلاك الفرد لذاكرة بصرية وحركية كافية تمكنه من مواصلة الافكار وترابطها، وصولاً الى كتابة سليمة في افكارها وترابطها ودلالتها وبنائها اللغوي بالإضافة الى سلامة الخط وجماليته وفقا لسمات وخصائص الحروف الهجائية[2]

يكاد يوجد اتفاق عام على مفهوم الكتابة على انه عكس عملية القراءة فإنه إذ تنحصر محددات مفهوم الكتابة بين مجرد رسم الحروف والكلمات وبين القدرة على التعبير عن الافكار كتابة وقد لخص أحد الباحثين تطور مفهوم الكتابة في ثلاث مراحل رئيسية أولها : الكتابة كمنتج نهائي ويقصد بها أن الصورة النهائية للنص تظهر من اول محاولة للكتابة وثانيها : الكتابة كعملية، وتعنى أن الصورة النهائية للنص المكتوب لا تظهر من أول محاولة للكتابة ولكن بعد عدد من المحاولات أو المراحل، وثالثها : الكتابة كعملية تتم في سياق

(1) خير الدين هني (1999) –تقنيات التدريس – ط 1،الجزائر ص 142.

(2) بشقة سماح (2008)، ،المشكلات السلوكية لدى ذوي صعوبات التعلم الاكاديمي وحاجاتهم الارشادية ، رسالة ماجستير ،غير منشوره ، كلية الآداب ،جامعة الحاج لخضر، باتنة. ص 51

اجتماعي وتعنى أن الصورة النهائية للنص المكتوب تظهر بعد عدد من المحاولات التي يتضمنها موقف اجتماعي معين ((1))

حيث أننا مازلنا نعلم الكتابة في مدارسنا وفق المرحلة الاولى على الرغم مما واكب التطور في المفهوم من اتجاهات حديثة في تعليمها وما يترتب على ذلك من إغفال دافعية التلاميذ نحو الكتابة وشكواهم من أنهم لا يجدون ما يكتبونه ... وإهمال الجانب الفكري الذي يسبق ظهور النص الكتابي في صورته النهائية .

وتعد الكتابة في حياة الانسان ليس عملاً عادياً، يتعرف الفرد عليه ويتقنه دون ادراكه أو فهمه، فالكتابة شأنها شأن القراءة لها أهمية كبيرة جداً فهي عبارة عن ابتكار رائع يحقق للإنسان انسانيته، بل هي اختراع من صنع الانسان ساعده في تحقيق تقدمه، وارتقاءه وارتفع به على مستوى غيره من الكائنات، فالكتابة بدون شك هي أعظم اكتشاف إنساني توصل إليه خلال تاريخه الطويل، واستطاع به ان يسجل انتاجه وتراثه – فهي الرمز الذي استطاع به الانسان أن يضع أمام الاخرين، فكره واسلوبه واراءه واتجاهاته واحاسيسه ووجدانه وعواطفه وانفعالاته ليفيد فيها غيره.

ومن هذه الاهمية أصبح تعليم الكتابة وتعلمها يمثل عنصراً اساسياً في العملية التربوية ويجب الاشارة إلى العلاقة الوطيدة بين الكتابة واللغة – فالأطفال يدركون منذ الصغر أن الاشياء تكتب كما تنطق، وإن معظم الأطفال الصغار قبل أن يتعلموا كيف يقرءون فإنه يكتبون ولكن ليس بالطريقة التقليدية المعروفة وذلك لعدم معرفتهم بكيفية البداية .

وهناك اعتقاد سائد بانه يجب على الأطفال الصغار التقدم من خلال سلسلة من التدريبات الخاصة بالمهارات الواضحة المعالم للحصول على امكانيات القدرة على القيام بعملية القراءة ثم الكتابة – ونتيجة لهذا الاعتقاد – فإنه في الغالب لا يتم تشجيع الأطفال الصغار على الكتابة حتى يكونوا قد تعلموا القراءة وتمكنوا من السيطرة على آليات الكتابة (القواعد والتشكيل)

---

(1) حازم محمود راشد قاسم 2000: فعالية استخدام مداخل حديثة في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس: ص 73، 74

وقد أوضحت الدراسات الحديثة وخاصة الابحاث التربوية بمؤسسة سكوب بولاية متشجان، أن اطفال ما قبل المدرسة لديهم الكثير من الافكار ويستمتعون بقدرة عالية على التأليف ومحاولتهم الدائمة لتسجيل مؤلفاتهم هذه في شكل كتابة غير تقليدية (شخبطة – رسومات – علامات شبيهة بالحروف) وهذا النوع من الكتاب يعتبر نوع أو اسلوب للتعبير عن أفكارهم وتجاربهم ولا تعتبر مثل هذه المحاولات للاتصال على أنها اخطاء، بل على العكس من ذلك يتم تشجيع الأطفال الصغار على الكتابة بدون قلق حول آليات الكتابة .

وفي دراسة اخرى وجد Clarke – 1988 فرقاً بين الأطفال الذين تم تشجيعهم على استخدام الاستهجاء المبتدع (من انتاج الأطفال دون تعليم) وبين الأطفال في الفصول الدراسية الذين تم التأكيد لديهم على الاستهجاء الصحيح في الكتابة وقد اسفرت النتيجة عن تفوق الأطفال الذين يستخدمون طريقة الاستهجاء المبتدع على الأطفال الاخرين .

فلابد من ترك الفرصة أمام الطفل لمسك القلم وعمل ما يريد به على الورقة دون وضع قيود حول كتابته – حتى يتمكن الطفل فيما بعد تقبل الاسلوب الصعب لتعلم الكتابة بالشكل المعتاد عليه حتى يتم ذلك تدريجياً من خلال الانشطة والتدريبات التي توافرها المدرسة والمنزل .

نشأة الكتابة:

ظهرت الكتابة قبل نحو عشرين ألف سنة قبل الميلاد على شكل رسوم مفرغة من أي معنى تعبر عنه أو رمز تقترن به ، لعدم ارتباط الرسم آنذاك بالرمز الذي يحمل بين طياته معنى او مفهوما" محددا" ولعل التطور الفكري للإنسان النابع من احتياجه ، كان السبب في اقتران الرمز بالمفهوم لتكون الرسوم الصورية المعبرة عما يجول بخاطر الإنسان من توصيف للأشياء أو تجسيد لأفكار ذات ارتباط منطقي متسلسل ثمرة لهذا الاقتران، فأصبحت الكتابة أداة للتعبير غير اللفظي الى حد ما، ومع وجود الحاجة إلى تدوين الصفقات التجارية التي نشطت حينذاك في حوض البحر الأبيض المتوسط حصل أول تداخل وتلاقي بين الكتابة والمعاملات المالية التجارية ، اذ استعملت الكتابة لتدوين

الحسابات على جداول من الآجر(الطين) لتثبيت محتوى الصفقة، ليسجل أول ظهور للحاجة للتدوين الكتابي والاستعانة بذاكرة تعين ذاكرة الإنسان ، وبتطور لاحق نشأت تلك العلاقة الثلاثية الأطراف [الكتابة ،الرمز والصوت] وبموجبها اصبحت الكتابة تتم برموز تعبر عن أصوات ليتم إيضاح المعنى باللغة الصوتية، كالكتابة الهيروغليفية والكتابة المسمارية في الشرق الوسط والصين اثرا لذلك مما حتم معرفة الكثير من الرموز للتمكن من القراءة والكتابة، فظهرت وظيفة الكاتب التي تميزت بوصفها وظيفة راقية ومقربة لأصحاب السلطة والنفوذ نظرا لاحتياجهم لشخص يجيد القراءة والكتابة من جهة وجهلهم بها من جهة ثانية، وقبل نحو1200 ألف ومائتين سنة قبل الميلاد اخترع الفينيقيون الحروف الأبجدية ونشروا هذا المفهوم وهكذا ظهر سواها من بقية اللغات[1].

أضحت الكتابة بتطور الزمن وانتشار المعرفة كنمط من أنماط التعبير عن كل ما هو غير حسي وغير مادي أو كل ما في باطن الإنسان من أفكار وتصورات.

وعلى هذا الأساس استعين بها لدى الشعوب الاولى كصورة من صور الشكلية البحتة غير الهادفة التي كانت سمة غالبة للتصرفات القانونية لديهم في ظل مجتمع بدائي كالمجتمع الروماني الذي لا يؤمن إلا بالماديات ويرى فيها قوة سحرية قادرة على كل شيء لأنها تثير حواسه وتجذب انتباهه[2]، ويكون من مقتضى ذلك عدم الاعتراف بدور الارادة وقدرتها على انشاء الالتزام التعاقدي كونها حالة نفسية معنوية مالم تصب في قالب شكلي محض.

وان الخوض في موضوع اصل الكتابة العربية او الخط العربي ليس سهلا وقد يقود الباحثين فيه الى متاهات. وقد اتفقت كثير من الكتب الدينية واللغوية والتاريخية على ان

---

(1) ضياء امين مشيمش – التوقيع الالكتروني – المنشورات الحقوقية – لبنان –2003 – ص19.

(2) ايمان العقل الإنساني البدائي بكل ما هو مادي جعل علاقات التعامل تطغى عليها سلسلة من الطقوس والأعمال السحرية والرموز والإشارات وبهذا الصدد يقول الفقيه الألماني اهرنج ((ان الإشارات والأعمال الرمزية هي لغة العقل في صباه)) اهرنج – روح القانون الروماني في مختلف مراحل تطوره – ترجمة ميلنار ذكره روكسال – بحث حول المبادىء العامة التي تحكم التطور العصري لشكلية التصرفات القانونية (القانون المدني والتجاري) – رسالة دكتوراة – كاين – 1934 – ص9 ، نقلا عن زواوي محمود –الشكلية للصحة في التصرفات المدنية في القانون الجزائري – رسالة ماجسير مقدمة الى جامعة الجزائر– معهد الحقوق والعلوم الادارية – ص5.

الاسماء توقيفية من الله تعالى واول من وضع الخط هو سيدنا آدم(عليه السلام) كتب الكتابة في الطين وطبخها قبل مماته بثلاثمائة سنة ، وجاء عند قوله تعالى ﴿**وَعَلَّمَ آدَمَ الأَسْمَاء كُلَّهَا** ﴾[1]. وقد روي عن مسلم: " كَانَ نَبِيٌّ مِنَ الأَنْبِيَاءِ يَخُطُّ فَمَنْ وَافَقَ مِثْلَ خَطِّهِ فَذَاكَ "والمراد بالنبي سيدنا ادريس(عليه السلام) ، خط الرمل، والمعنى : ان سيدنا ادريس (عليه السلام) هو اول من عمل على نشر الكتابة في الذرية لأنه تعلمها من سيدنا آدم (عليه السلام) ، اذ عاش (308) سنة . ثم بعد ذلك سيدنا نوح (عليه السلام) كان يعرف الكتابة . ثم بعد ذلك سيدنا اسماعيل بن ابراهيم (عليهما السلام) . وعن ابن عباس (رضي الله عنهما) " ان اول من كتب بالعربية ووضعها هو اسماعيل بن ابراهيم (عليهما السلام) لأنه يقال ان الله انطقه بالعربية المبينة وعمره (24) سنة ، ثم سيدنا سليمان بن داود(عليهما السلام) كتب الكتاب لبلقيس ملكة سبأ وحمله الهدهد".[2]

ومنهم من يرى ان الكتابة من حلي الملائكة لقوله تعالى ﴿**كِرَاماً كَاتِبِينَ**{11} **يَعْلَمُونَ مَا تَفْعَلُونَ**{12} ﴾[3]ويرى المذهب الثاني الاصطلاحي ان نشأة الخط العربي من وضع البشر، ويروي ابن النديم ان هشام الكلبي قال: " ان اول من وضع الخط العربي وحروفه واقسامه قوم من العرب العاربة نزلوا في عدنان بن اد واسماؤهم ابجد هوز حطي كلمن سعفص قرشت ، فوضعوا الكتابة والخط العربي على اسمائهم ثم وجدوا بعد ذلك حروفا ليست من اسمائهم وهي الثاء والخاء والذال والطاء والضاد والغين فسموها الروادف . قال هؤلاء ملوك مدين ...

وقيل ان اول من وضع الخط او الحروف العربية ثلاثة من قبيلة بولان التي سكنت الانبار، وهم: مرامرة بن مرة ، واسلم بن سدرة ، وعامر بن جذرة . وضعوا الخط ، وقاسوا هجاء العربية على هجاء السريانية، فوضع الاول صور الحروف، والثاني فصل ووصل، والثالث وضع الاعجام.[4]

---

(1) البقرة31

(2) جاسم صادق حمود الزبيدي: صعوبات تعليم مادة الخط العربي في المرحلة الابتدائية في بغداد ، كلية التربية / ابن رشد جامعة بغداد، رسالة ماجستير غير منشورة ، ص ص25–27

(3) (سورة الانفطار)

(4) 72– القلقشندي . صبح الاعشى في صناعة الانشا " . ج3 . ب ت . ص 12

وقيل ان اهل الانبار تعلموا الخط من اهل الحيرة ، وقيل العكس ، وقال ابن خلكان : " والصحيح عند اهل العلم ان اول من خط هو مرامرة بن مرة من اهل الانبار ، ومن الانبار انتشرت الكتابة في الناس " ، في حين تؤكد الدراسة الحديثة ان اخذوا خطهم عن الانباط عرب وقعوا تحت تأثير الثقافة الآرامية فجاء خطهم اراميا .

وقال الاصمعي : " ذكروا ان قريشا سئلوا : من اين لكم الكتابة ؟ فقالوا : من الحيرة، وقيل لأهل الحيرة [1]: من لكم الكتابة ؟ فقالوا : من اهل الانبار ويذكر القلقشندي : " انه عندما سئل اهل الحيرة : من اين تعلمتم الكتابة ؟ قالوا : من اهل الانبار، وعندما سئل اهل الانبار : من اين تعلمتم الكتابة ؟ قالوا : من اليمن . " وتدل هذه الرواية على ان الخط اصله من اليمن ، ويعتقد عدد من المؤرخين ان اليمن كان الموطن الاصلي لظهور الكتابة ومنهم ابن دريد الازدي البصري الذي ذكر " ان الخط العربي مشتق من القلم المسند الحميري وقد سمي الخط العربي بالجزم لأنه جوم او اقتطع من المسند الحميري".

ترجع أقدم النماذج الكتابية التي حصلنا على دلائلها إلى المستوطنات السومرية التي تمركزت في الهلال الخصيب* منذ قرابة 5500 سنة ، إذ قام الأهالي بشق الاقنية بين نهري دجلة والفرات لري السهول المجدبة التي استوطنوها ، في الحقيقة أن نظام الكتابة عند السومريين ، الذي نطلق عليه اسم الكتابة المسمارية بما أنها تأخذ شكل الوتد أو الإسفين ، لا يعطينا صورة واضحة عن الطريقة التي طورت رسم الصور البسيطة إلى لغة مكتوبة ومنتظمة فحسب ، بل ويطلعنا على ماهية التأثير الذي نجم عن استعمال أدوات معينة على هيئة وأسلوب الأشكال المكتوبة ذاتها . لقد تجلى النجاح الباهر الذي حققته

---

(1) الحيرة هي مدينة تاريخية قديمة تقع في جنوب وسط العراق وهي عاصمة المناذرة وقاعدة ملكهم، تقع أنقاضها على مسافة 7 كيلومترات إلى الجنوب الشرقي من مدينة الكوفة وموقع الحيرة له تاريخ قديم الأرجح أنه يرجع لزمن مملكة تدمر –حيث ورد اسمها في نص مؤرخ لعام (132م) أو إلى ما هو أقدم من ذلك، ذكرها من الروم كلوكوس واسطفانوس البيزنطي، ومن السريان يوحنا الأفسوسي، ويوشع العمودي، ولكن فترة ازدهارها لم يبدأ إلا مع حكم سلالة المناذرة الذين عمروها واهتموا بها ولاسيما النعمان بن امرؤ القيس. أقدم أبنية تم الكشف عنها في الحيرة ترجع إلى القرن الثالث الميلادي. وبعد ظهور الإسلام فتحت الحيرة صلحا ودخلت تحت سلطة الخلافة الإسلامية، وفي عام 691 م دمجت كثير من ضواحي الحيرة مع الكوفة.

* بلاد الرافدين

الكتابة المسمارية عندما قام البابليون بفتح الأراضي السومرية والاطلاع على حضارتها ومن ثم اعتمادهم الكتابة المسمارية عام 1720 قبل الميلاد ، مما أدى إلى انتشارها بين الشعوب السامية في الشرق الأوسط ، إن معظم الأشكال في المراحل الأولى من الكتابة عبارة عن سلسلة من الصور المترابطة كان الغرض منها سرد قصة من القصص . ثم كانت المرحلة التالية في تخفيض عدد الصور والعمل على تجديد الأسلوب لتأمين سرعة رسم الصور والأشكال بسرعة وبأقل عدد ممكن من الخطوط[1].

والأمم العظيمة والعريقة في التاريخ الإنساني ومنها أمة العرب، تملك إرثا كتابيا يخلد أصالتها، وتعتز به وتستمد منه جذورا لثقافتها وحضارتها ، ونحن لا نجد في التاريخ الإنساني امة أعطت منزلة للكتابة مثل امة العرب ، فجودتها ونالت منزلة متقدمة في كل المجالات، ولقد حظيت الحروف العربية عبر الزمن باهتمام كبير لا لأنها أداة لتسجيل الأفكار والمعلومات والتخاطب فقط بل باستعمالها أداة للزينة والجمال ، ولا يعرف التاريخ الثقافي والحضاري للأمم سحرا مثل السحر الذي تتميز به الحروف العربية ، ولا نظن أمة تداولت الكتابة بهذه العناية إذ جعلت منها فنا دقيقا مفصل القواعد ثابت الأسس مقرر الضوابط مثل أمة العرب ، فالكتابة العربية نظام من الرموز الخطية به تصان الأفكار والمعارف ، وتستعمل في غالبية المهن لإعداد شتى أنواع الوثائق وتوفيرها ، فضلا عن أنها وسيلة الاتصال بين بني البشر .

وعلى أرض العراق ولدت الكتابة العربية في الانبار والحيرة وقيل إن أهل الانبار تعلموا الكتابة من أهل الحيرة ، وقيل العكس ومن الانبار انتشرت الكتابة في الناس ، في حين تؤكد الدراسة الحديثة أنهم أخذوا خطهم عن الأنباط وهم عرب وقعوا تحت تأثير الثقافة الآرامية فجاء خطهم آراميا، إن اقرب الشعوب المتحضرة إلى الأنباط هم الآراميون فقد تأثر الأنباط بهم ، ويذهب بعض الباحثين إلى أن الأنباط فرع من فروع بني إرم ، وقد تأثروا بحضارتهم ، واخذوا عنهم الكتابة ، لقد تأثر الأنباط بالحضارة الآرامية وتمثلوها

(1) جاكسون ، دونا لد. تاريخ الكتابة ، ترجمة : محمد علام خضر منشورات وزارة الثقافة في الجمهورية العربية السورية ، دمشق ، 2007 م . ص ص 17 20

وطوروها ، وابتدعوا لهم حضارة جديدة ، إن دولة الأنباط قامت على أساس السيطرة على طرق القوافل التجارية ، وأن حضارتهم قامت على التجارة ثم الزراعة ، لذلك فقد كانت الحاجة إلى الكتابة ، فكتبوا بالحروف الآرامية ، ثم طوروا الخط الآرامي وولدوا منه الخط النبطي، ومازال يتطور حتى صار يشبه إلى حد كبير الكتابة العربية قبل الإسلام ، كما تصورها النقوش التي عثر عليها خلال التنقيبات ، وأخذت هذه الكتابة العربية تزدهر وتنتشر وانتقلت إلى بغداد ثم إلى الحيرة قاعدة المناظرة وإلى غيرها من المدن حتى انتقلت إلى الطائف وقريش . وكان للإسلام فضل كبير في نشر هذه الكتابة إلى كل أرض فتحوها بعد أن تمكنوا منها في المدينة.[1]

إذ انتشرت الكتابة في صدر الإسلام في بداية رسالة نبينا محمد (صلى الله عليه وآله وصحبه وسلم) إذ إنه يعد بحق أول من عمل على نشر تعليم الكتابة بين المسلمين ، وأول من اضطلع بالدعاية القوية لتعليمها بين قومه ، وأنه اهتم بتعليم النساء الكتابة كما يتعلمها الرجال ، وجعل فدية من يكتب من أسرى قريش في موقعة بدر لمن لا يستطيع أن يفدي نفسه بالمال تعليم الكتابة لعشرة من مسلمي المدينة ، وهذا يدل على أن الكتابة كانت منتشرة حتى في الأوساط الفقيرة من العرب المكيين.

ويعد اختراع الكتابة من أعظم المبتكرات الحضارية في تاريخ البشرية فهي الوسيلة التي نقلت المجتمعات القديمة من ظلام العصور القديمة إلى نور التمدن والتحضر والاستقرار ، ومما لا شك فيه أن الحروف الأبجدية لم تظهر دفعة واحدة إلى الوجود وإنما مرت بمراحل تطويرية ، ولم يرجع الفضل في تكاملها وتطورها إلى إنسان واحد ، وإنما يعود إلى مجموعة من الناس تظافرت جهودهم عبر الأجيال.

تطور مفهوم الكتابة:

الكتابة امر يصعب الاستغناء عنه مهما كانت المهنة او الحرفة بخلاف غيرها من

(1) عقيل هاشم جمعه السراي : أثر الخط العربي في تحصيل مادة الإملاء لطلبة الصف الثاني المتوسط، رسالة ماجستير غير منشورة ،
كلية التربية الأساسية – الجامعة المستنصرية2010 ،ص 29

المواد التي تنقطع صلة الفرد بها بمجرد خروجه من المدرسة الى الحياة العامة. والكتابة فن من فنون اللغة الاربعة: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والعلاقة بين هذه الفنون الاربعة عضوية ارتباطية ذات تأثر وتأثير لان كل واحد منها يؤثر في الاخر .

وإن تطور الكتابة مر بخمس مراحل هي على النحو الآتي:

1- **الطور الصوري** : وهذا الطور يعد أول المراحل الذي شهد رسم الأفكار خارج إطار الدماغ ، حيث التعبير عن الأفكار بالصور ، فإذا أراد الإنسان القديم أن يرسل رسالة إلى صديق له يخبره أنه ذهب لصيد السمك فانه يرسم رجلا يمسك بيده قصبة في رأسها خيط تتدلى منه سمكة .

2- **الطور الرمزي** : وهو طور متطور إذ أصبح المرء يعبر عن معانٍ مختلفة من خلال الصور ، فإذا أراد أن يتحدث عن الجوع رسم رجلا يضع يده في فمه .

3- **الطور المقطعي**: هذا الطور يعد البدء الحقيقي لطور الكتابة في تهجئة الكلمات، وانفصالها عن الصورة ذاتها ، فأصبح استعمال الصورة لا يعني معنى الصورة بالذات بل أصبحت الصورة تدل على الصوت .

4- **الطور الصوتي**: وهذا الطور تطور طبيعي لما كانت عليه الكتابة إذ لجأ الكاتب إلى استعمال صور أشياء يتألف منها هجاء الصوت الأول لاسم الصورة ولفظها ، أي أن صورة كلب ترمز إلى حرف الكاف وهكذا .

5- **الطور الهجائي**: وكان هذا الطور نتيجة طبيعية لتقدم الحضارات واتساع المعارف، فأصبحت حاجة الناس ماسة إلى تغيير نظام الكتابة، وابتكار علامات جديدة تساعد على اكتساب المكتسبات الجديدة، وأول من حاول ابتداع مثل هذه العلامات هم السومريون.

فكان ذلك سببا لتقدمهم في الحضارة من حيث لا يشعرون وقد خطوا خطوة واسعة إلى الأمام إذ خرجوا من صعوبة الكتابة الصورية إلى سهولة الكتابة اللفظية، من ذلك ممهدين للكتابة اللفظية التي هي: رسم مخصوص دال على اللفظ، فكان منها الكتابة المسمارية، وهي عبارة عن نحو ثلاثمائة علامة، إذ جعل فيها لكل حرفين فأكثر علامة

تتغير بتغير تركيب الحروف المنطوق بها، وقد وصفت الكتابة اللفظية بأنها صعبة المراس في التعليم ما أدى إلى ظهور الكتابة الحرفية التي هي تصوير اللفظ بحروف هجائية ، فكانت أرقى من تلك وأسهل ، ومن ثم تناولتها أيدي العرب والعجم ، وتفننوا فيها حتى صارت كل أمة تنقش نقشا مخصوصا يسرت هي .

أهمية الكتابة:

وتتبع أهمية الكتابة من أنها الوسيلة التي ينقل بها الكاتب أفكاره إلى القارئ وقد يقود الخطأ فيها إلى تغيير الحقيقة العلمية أو التاريخية أو الادبية، وهي بهذا تعد وسيلة من وسائل التواصل الانساني التي يتم بواسطتها الوقوف على أفكار الاخرين والتعبير عما لدينا من معان ومفاهيم ومشاعر وتسجيل ما نود أن نسجله من حوادث ووقائع ([1]).

وإذا كان التعبير باللغة يحدث بوساطة أحد مهارتي التعبير في عملية الاتصال اللغوي (التحدث والكتابة)، وفي كلا المهارتين يكون هدف المعبر باللغة نقل الفكر والتعبير عن الاحاسيس والمشاعر إلا ان المتحدث يمكنه أن يعبر عن أفكاره ومشاعره مستعيناً بالإيماءات وتعبيرات الوجه واشارات اليدين ... وأن الاتصال من خلال التحدث يكون عادة في شكل تفاعل وجهاً لوجه أما في الكتابة فالأمر مختلف لأن القارئ يكون غائباً عن الكاتب أثناء الكتابة وبالتالي يقع عليه – أي الكاتب – عبئاً كبيراً في توصيل افكاره ومشاعره إلى القارئ .

تحظى الكتابة من بين مهارات اللغة الأربعة بمكانة كبيرة ؛ حيث إنها تعد معجزة العقل الإنساني، بل أعظم ما أنتجه هذا العقل فالعلاقة بين الكتابة وغيرها من المهارات الأخرى علاقة تأثير وتأثر؛ حيث تؤثر في غيرها من المهارات وتتأثر بها، وتعد الكتابة الصحيحة عملية مهمة للاتصال ؛ فالخطأ الإملائي يشوه الكتابة ، ويحول دون فهم المقصود من المكتوب فتفقد معه عملية الاتصال المنشودة، ولإتقان مهارة الهجاء أهمية خاصة للاتصال اللغوي في حياة الفرد والمجتمع عامة؛ فالمثقف الضعيف في الكتابة

---

(1) فتحي على يونس، استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية، القاهرة، مطبعة الكتاب الحديث، 1999 ص ص 28، 425

الإملائية ينظر إليه نظرةً دونيةً ويعتبر غير كامل التعليم. وإذا كانت هذه هي أهمية الكتابة للفرد عامة فإن أهميتها للتلميذ أكثر حيث إن صحة الكتابة هجائياً هي وسيلة التلميذ للتعلم والنجاح.

محاور اللغة المكتوبة:

تجمع نظريات الكتابة على أن هناك ثلاثة محاور هامة للغة المكتوبة وهي: التعبير الكتابي، والتهجئة، و الكتابة اليدوية التي تتكامل مع بعضها البعض لتشكل المهارة الكلية للكتابة.

وتجمع نظريات الكتابة على أن هناك ثلاثة محاور هامة للغة المكتوبة هي: التعبير الكتابي، والتهجئة، والخط Written expression, Spelling ,and Handwritig التي تتكامل مع بعضها البعض لتشكل المهارة الكلية للكتابة. كما أن للكتابة بُعدًا معرفيًا إلى جانب بعدها المهارى النفسحركي. ونتيجة لتعدد أبعاد مهارة الكتابة يكتسب العديد من الأطفال ذوى صعوبات التعلم صعوبات في الكتابة، وفى التهجئة، وفى التعبير الكتابي. والمشكلات التي يعانى منها هؤلاء الأطفال تؤثر تأثيرًا بالغًا على تحصيلهم الأكاديمي.

تعد الكتابة من الوظائف الأساسية الابتدائية، وهي تمثل فناً من فنون اللغة، وهي الفن المقابل للقراءة من حيث الأهمية في بناء المواطن، والكتابة اما ان تعني التعبير الكتابي في فكر المتعلم لفظا وأسلوباً، واما ان تعني الأداة الرمزية للتعبير عن الفكرة رسماً املائياً، واما ان تعني تجويد هذه الأداة تجويداً خطياً، ويمكن عرض هذه الأنواع وهي:-

أ- التعبير الكتابي:- ويمثل ثلاثة انواع:-

1- التعبير الوظيفي. 2- التعبير الابداعي. 3- التعبير الابتكاري.

ويعتمد التعبير الكتابي على تطور المهارات في التكلم، والقراءة، و الخط اليدوي. وهنا يكون التلميذ قادرا على كتابة جمل وأشباه جمل، واستخدام علامات الترقيم المناسبة، و يعرف القواعد البسيطة لتركيب الجمل، وملم بالمفردات، ولديه قدرة على استخدام قواعد النحو والصرف. ويعبر عن إبداعه كتابة ، ويستعمل الكتابة كوسيلة للتواصل .

يقصد بالتعبير- شفهياً او تحريرياً- قدرة الانسان على ان يتحدث في طلاقة وانسياب ووضوح، وان يكتب في قوة ووضوح ودقة، وحسن عرض، عما يجول بفكره وخاطره، وما يدور بمشاعره واحساسه كل ذلك في تسلسل وتلازم وترابط في الفكر والاسلوب، والتعبير بأنواعه المتمثلة في دروس المحادثة والانشاء الشفوي والتحريري، انما هو الغاية من تعليم اللغة العربية للمتعلمين، حيث يصبحون قادرين على الافصاح عما يخالج نفوسهم بلغة سليمة في غير تعثر ولا خجل والكتابة بأسلوب يجمع بين الترتيب والتأثير، بحيث يحقق المتعلمون الوضوح والتجديد في تعبيرهم وتماسك العبارات وعدم تكرار الكلمات بصورة متقاربة وان يكونوا صادقين في تصوير مشاعرهم ويبتعدون عن استعمال الكلمات العامية.

2- **التهجئة "الإملاء"**: ينال الإملاء الاهتمام الكبير في المرحلة الابتدائية، ويقصد بالإملاء رسم الكلمات والحروف رسماً صحيحاً بحسب الأصول المتفق عليها، او هي الاداة الرمزية للتعبير عن الفكرة رسماً املائياً يضمن سلامة الكتابة، وصحتها، ووضوحها، وصون القلم من الخطأ في الرسم واعانة القارئ على فهم المكتوب.

يرتبط الإملاء بالتهجي من حيث ان الإملاء يتعامل مع الكلمة المكتوبة، والتهجي يتعامل معها منطوقة مع القدرة على كتابتها وهما جانبان يكمل بعضهما الآخر، ولا يمكن الفصل بينهما، فمن يستطيع تهجي الكلمة تهجياً صحيحاً، يمكنه في اغلب الاحوال ان يكتبها كتابة سليمة وتزداد علاقة التهجي بالإملاء من خلال الطرائق المتبعة في تعليم القراءة والكتابة، كما يصل المتعلم من طريق الربط بين الإملاء والتهجي إلى إدراك وجوه الاتفاق والاختلاف بينهما بشأن الكلمة المكتوبة، فإذا كان المألوف ربط النطق بالكتابة، فأن هناك بعض الكلمات تخرج عن هذا المألوف، مثل طه واولئك، وهنا يؤدي التهجي مهمته عن طريق حفظ حروف هذه الكلمات.

3- **الكتابة اليدوية "الخط"**:- هو رسوم وأشكال حرفية تدل على الكلمات المسموعة، الدالة على ما في النفس، او هو معرفة تصوير اللفظ بحروف هجائية، وهو لسان اليد، الخط يسهم في تنمية الفرد ببعض الجوانب التي تتصل بعملية تعلمه مثل زيادة

الانتباه، وقوة الملاحظة، ودقة الموازنة، والالتزام بالنموذج، والصبر، والسيطرة الحركية، والخط الواضح الجيد يضمن لصاحبه – الى حد ما– تعاطف القارئ معه والإعجاب به، والرغبة في القراءة، كما يضمن له تسهيل عمله، وهو أيضا محل اهتمام ودراسة في عملية التحليل النفسي.[1]

إن الكتابة سابقة على مهارة التهجئة، والتعبير الكتابي، وأن الطفل في سن مبكرة وعند اكتمال القدرة على مسك القلم، فإن العاب القلم والورقة تستهويه مقلدا الكبار. ومشكلات الكتابة العادية التي تسبق مهارات التهجئة والتي تظهر في النسخ السيئ للأشكال والرموز تتبلور في اضطراب الإدراك البصري في عدم تمييز الحواف والأبعاد والمسافات مما يسبب في تشوه الكتابة، وظهورها بشكل غير مقروء.

التكامل الوظيفي بين القراءة والكتابة:

الكتابة احد المداخل المهمة في التغلب على صعوبات التعلم، والتقليل من حدة انتشار ظاهرة الضعف اللغوي المنتشرة بين التلاميذ في مختلف مراحل التعليم ولذا فإن أي تطوير في مستويات الكتابة سيؤدى بشكل أو بآخر إلى إحداث تغيرات كمية ونوعية في التحصيل الدراسي بعامة، وفي تحصيل اللغة العربية بخاصة.

وعلى هذا الاساس فالكتابة عملية ضرورية للحياة العصرية سواء بالنسبة للفرد أو المجتمع ومن ثم تعد الكتابة الصحيحة عملية مهمة في تعليم اللغة باعتبارها عنصراً اساسياً من عناصر الثقافة وضرورة اجتماعية لنقل الافكار والتعبير عنها للوقوف على افكار الغير والالمام بها ولذا فإن تعليم الكتابة الصحيحة تعد من الاهمية بمكان بحيث ينبغي أن ينظر إليها في ضوء ما تقتضيه من مطالب، فضلاً عما تطرحه الاتجاهات الحديثة من توجهات في هذا المجال .[2]

---

(1) حسن شحاتة، مفاهيم جديدة لتطوير التعليم في الوطن العربي، ط1، الدار العربية للكتاب، القاهرة، 2001.، ص87

(2) فتحي على يونس، محمود كامل الناقة، على محمد مدكور : أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر 1980 : ص 84

وتقتضى عملية تعليم الكتابة عدة مطالب تتعلق بالمحتوى وعملية التنظيم واللغة وميكانيكا الكتابة كتقديم محتوى منطقي واضح، والتمسك بالفكرة الرئيسية وعدم إدراك افكار غير مرتبطة بها، وكتابة مقدمة وجيزة ودقيقة تثير اهتمام القارئ وترتبط بموضوع الكتابة ثم كتابة الموضوع الذي يحتوى على فكرة رئيسية واحدة وافكار اخرى مساندة لها، واخيراً كتابة خاتمة تلخص الفكرة الرئيسية وتطبيق مبدأ الاستمرارية والترابط من خلال استخدام مجموعة من ادوات الربط مع مراعاة قواعد اللغة واستخدام كم وافر من المفردات وكذلك الهجاء الصحيح والاستخدام الجيد لعلامات الترقيم .

أما عن الاتجاهات الحديثة المتبعة في تعليم الكتابة على أنها المهارة الرابعة والاخيرة في المهارات الاربع، ويركز المعلمون فيها فهي المنتج النهائي لعملية الكتابة ويهملون العمليات التي يمر بها التلميذ أثناء الكتابة. أما النظرة الحديثة فتنظر إليها على أنها عملية تمر بعدة مراحل يقوم فيها التلاميذ بجمع المعلومات اللازمة لموضوع الكتابة من خلال عدد من الانشطة وكتابة وقراءة النسخة الاولى للموضوع وتبادل الكتابة والاستجابة لها، مع زملائهم والاستماع لآرائهم حول الموضوع ومراجعة الموضوع الكتابي من حيث المحتوى والتنظيم العام والمراجعة الاملائية والنحوية التي يقوم فيها التلاميذ بتصحيح اخطاء الهجاء والنحو وعلامات الترقيم مع الاستعانة بالقواميس وكتب النحو واخيراً النشر وفيه يتم نشر المواضيع النهائية على جدران الحوائط أو في مجلة الفصل .[1]

وتشهد الكتابة في السنوات الاخيرة اهتماماً متزايداً من الباحثين والمتخصصين في مجال مناهج وطرق تدريس اللغات في العالم، وتنامى الوعي بمهارة الكتابة حتى تبوأت مكان الصدارة بين مهارات اللغة، فضلاً عن حدوث تغييرات وتحولات جذرية في النظر إليها وآليات تعلميها وتعلمها واساليب تطويرها عند الصغار وفق مستويات متدرجة كما يلاحظ من نتائج البحوث والدراسات العربية والاجنبية التي اجريت في هذا الميدان، وأن ثمة تحولاً في اهتمام الباحثين من التركيز على الكتابة اليدوية إلى التركيز على الكتابة

---

(1) محمد عبد الحميد أبو زهرة، 2005 : تأثير التكامل بين القراءة والكتابة في تنمية المهارات الاساسية للكتابة لدى تلاميذ الحلقة الاعدادية، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد 103، ص 248

التعبيرية ومن النظر إلى الكتابة كنتاج تعليمي إلى النظر إليها كعملية ذهنية ابداعية [1]. ومن الضروري أن تستقل بأهدافها ومهاراتها وموضوعاتها ومجالاتها ومواقفها وتدريسها وتقويمها وحصصها بحيث يتفق كل هذا مع طبيعتها ونبحث عن المداخل الصحيحة لتعليمها .[2]

وقد اهتم البعض على تنمية مهارات الكتابة لدى المتعلمين باستخدام البرامج العلاجية، حيث أجرى أحد الباحثين دراسة بهدف تنمية القدرة الكتابية لدى طلاب المرحلتين الثانوية والجامعية من خلال برنامج علاجي تم اعداده لهذا الغرض، واستخدم في ذلك المنهجين الوصفي والتجريبي وكان من الاجراءات التي اتبعها في هذا الصدد تحليل عينة من مقالات الطلاب محل الدراسة للوقوف على مستوى قدرتهم الكتابية لدى هؤلاء الطلاب وذلك لعلاج الاخطاء الاملائية والاخطاء في القواعد والاسلوب والمعنى العام وتحليل عينة من مقالات الطلاب بعد تطبيق البرنامج العلاجي، وكانت أهم النتائج التي ترتبت على ذلك قلة الاخطاء النحوية والاملائية واخطاء الاسلوب في مقالات الطلاب الاخيرة .[3]

واجرى باحث أخر دراسة هدفت إلى الكشف عن مواطن الضعف في مهارات التلاميذ الكتابية في الحلقة الاعدادية ثم تطبيق برنامج علاجي لتنمية هذه المهارات، واتبعت الدراسة المنهجين، الوصفي والتجريبي كذلك وكان من الاجراءات التي اتبعها تحديد المهارات المتدنية للتلاميذ محل الدراسة من خلال تطبيق اختبار تشخيصي على مجموعة من تلاميذ الصف السابع، ثم تطبيق برنامج علاجي بهدف تنمية بعض المهارات التي تبين تدنيها لدى بعض التلاميذ، وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن من أبرز المهارات اللازمة لهؤلاء التلاميذ سلامة الرسم الكتابي، وأن هناك فروقاً ذات دلالة احصائية عند 0.01 لصالح التطبيق البعدي للاختبار في جميع المهارات التي تضمنها البرنامج [4]

---

(1) حمدان على نصر : تقويم مستويات الكتابة التعبيرية لدى تلاميذ نهاية الحلقة الاولى من المرحلة الابتدائية بالأردن، مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر، العدد السابع، يناير 1995، ص ص 199 – 233

(2) رشدي احمد طعيمة 1998: الاسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، القاهرة، دار الفكر العربي، ص 99

(3) Hwang, H.J 1993: "thr development of English writing proficiency among Korean students from Ninth grade to college juniors" ph.D.Dissertation Abstracts international. Vol.53 No. 12،

(4) محمد محمود موسى : برنامج علاجي مقترح في التعبير الكتابي الوظيفي لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط، 1995

وفي دراسة مشابهة أخرى لتنمية مهارات الكتابة اجرت باحثة دراسة بهدف تنمية بعض مهارات الكتابة لدى تلاميذ الحلقة الاعدادية واستخدمت لذلك المنهجين الوصفي والتجريبي ومن الاجراءات التي اتبعتها اعداد قائمة بمهارات الكتابة اللازمة للتلاميذ محل الدراسة وتطبيق الصورة الاولى من اختبار ذي صورتين متكافئتين بهدف قياس مهارات الكتابة لديهم ثم تدريس برنامج استهدف تنمية بعض مهارات الكتابة لدى هؤلاء التلاميذ وتطبيق الصورة الثانية من الاختبار وكان من اهم النتائج التي ترتبت على تطبيق هذا البرنامج فعالية البرنامج المعد بطريقة الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات الكتابة لدى هؤلاء التلاميذ وان من أهم المهارات الواجب الاهتمام بها عند تعليم الكتابة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي مهارات تنظيم الكتاب والضبط اللغوي [1]

وفي البحث عن عوامل اخرى لتنمية مهارات الكتابة اجرت إحدى الباحثات دراسة استهدفت بحث تأثير الوقت على نمو مهارات الكتابة لدى مجموعة من تلاميذ المرحلة الابتدائية واتبعت المنهجين الوصفي والتجريبي كذلك وكانت من الاجراءات التي اتبعتها اختبار ثلاثة مجموعات من تلاميذ الصفوف الثالث والرابع والخامس اختباراً قبلياً في مجموعة من مهارات الكتابة واتاحة فرصة زمنية للكتابة لا تقل عن ساعة لمدة اربعة ايام اسبوعياً ثم اختبار التلاميذ اختباراً بعدياً، ومن اهم النتائج التي توصلت إليها الباحثة أن الوقت الزائد أتاح نمواً في الدرجات التي حصل عليها التلاميذ .

وقد هدف بحث آخر إلى تأثير تعليم القواعد من خلال مجموعات التحرير التعاوني على تقليل اخطاء القواعد التي يقع فيها الطلاب أثناء الكتابة مستخدماً في ذلك المنهج التجريبي ومن الاجراءات التي اتبعها لتحقيق ذلك التطبيق تطبيق اختباراً قبليلاً على 79 طالباً كمجموعتين تجريبية وضابطة ثم تدريس القواعد للمجموعة التجريبية من خلال التحرير التعاوني للنصوص بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية ومن النتائج التي توصلت إليها اسهام الطريقة المتبعة مع المجموعة التجريبية في تقليل نسبة الاخطاء في القواعد في كتابات الطلاب .

---

(1) هدى مصطفي محمد : برنامج لتنمية مهارات الكتابة في المرحلة الابتدائية من التعليم الأساسي، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية بسوهاج، جامعة جنوب الوادي، 1996

وقد حاولت بعض الدراسات تقصى اثر دراسة قواعد الكتابة على المعرفة والفهم لها، ومن هذه الدراسات تلك الدراسة التي هدفت إلى تحديد اثر دراسة مساق قواعد الكتابة ومهاراتها على معرفة الطلاب لمواطن علامات الترقيم واستخدامها وقد استخدمت اختباراً من جزأين، أكد الجزء الاول على مواطن علامات الترقيم الاكثر شيوعاً وأكد الجزء الثاني على تطبيق هذه العلامات وقد تم تطبيقه على عينة من الطلاب ومن النتائج التي تم التوصل إليها أن الدرجات على الاختبار البعدي أعلى منها على الاختبار القبلي في جزأي الاختبار [1]

فهناك علاقة وثيقة بين القراءة والكتابة حيث يوجد تكامل واضح بين المهارتين، إذ يمكن للقراءة أن تستخدم كنشاط ما قبل الكتابة كما أن المهارتين تعكس كل منهما الاخرى ولهذا يجب تدريسهما بشكل تكاملي ولذا يصفها "موفيت واجنر" بأنهما عمليتان ديناميكيتان لبناء المعنى (Tierney & Pearson 1984) ولذا فإن البحوث والدراسات التي اجريت في هذا المجال قد أوصت باستخدام القراءة كنشاط إثرائي لمرحلة ما قبل الكتابة حيث تمد التلميذ بكم وافر من المعلومات التي يريد الكتابة عنها كما تعرضه لمجموعة من المفردات والتراكيب والخصائص الدقيقة للغة المكتوبة حيث تعد أحد الانشطة الفعالة في مرحلة ما قبل الكتابة [2].

وقد كشفت بعض الدراسات عن وجود هذا التأثير الإيجابي لعملية القراءة في مواقف التعليم والاستعمال اللغوي والتي يمكن أن تشكل عاملاً اخر للارتقاء بمستويات الكتابة ومن هذه الدراسات دراسة (juel 1988) في ولاية تكساس الامريكية التي اجريت على عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية واشارت في نتائجها إلى ان الارتباط بين هاتين المهارتين يزداد كلما ارتقى التلاميذ في السلم التعليمي وفي دراسة اخرى بحثت فعالية وحدة ترتكز على الدمج بين الكتابة والمهارات الاخرى وبوجه خاص القراءة المتبوعة بالاستماع

---

(1) عبد الكريم محمود أبو جاموس : اثر دارسة مساق قواعد الكتابة ومهاراتها المختلفة على معرفة وفهم مواطن علامات الترقيم واستخدامها لدى طلبة معلم الصف في جامعة إلرموك / مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، العدد السابع عشر، مايو 2000، ص ص 163 – 191

(2) Tierney & Pearson : toward a Composing Model of reading, Langue-age Arts, Issue60, 1984, p p 568-580

والتحدث لدى طلاب الصف الاول الثانوي بهدف معرفة اثارها على مهارات الكتابة، أفادت النتائج أن البرنامج المطبق قد اسهم في تمكين الطلاب من كتابة مواضيع تعبير تتميز بالترابط واستخدام تراكيب معقدة ومركبة بشكل كبير (Zaher 1990) وهدفت دراسة اخرى إلى دراسة أثر القراءة على الكفاءة في الهجاء لدى طلاب الجامعة اليابانيين الذين يدرسون الانجليزية كلغة ثانية من خلال برنامج مكون من قطع قراءة بهدف المتعة، أوضحت النتائج أن المجموعة التجريبية التي قرأت القصص بهدف المتعة قد نمت لديهم مهارات الهجاء بشكل كبير مقارنة بالمجموعة الضابطة (Day&Swan 1991) كما أظهرت دراسة احرى مشابهة أن عملية القراءة يمكن أن تؤثر في تعليم الكتابة وليس العكس، وبذلك تكون نشاطات القراءة متطلباً سابقاً لإنتاج الكتابة (Zamel, 1992) وفي دراسة اخرى عزى تقدم الطلاب في الكتابة إلى البرنامج الذي اعتمد على الدمج بين مهارتي القراءة والكتابة (Marand, 1996) وفي دراسة هدفت إلى بحث أثر برنامج للدراسة الحرة على الكفاءة اللغوية المتمثلة في مهارات القراءة والاداء الكتابي لعينة من الطلاب اليابانيين الذين يدرسون اللغة الانجليزية كلغة اجنبية . كشفت النتائج عن فعالية كبيرة للبرنامج على مهارات القراءة والكتابة (Mason&Krashen, 1997) وفي دراسة هدفت إلى بحث فعالية كبيرة للبرنامج على مهارات القراءة والكتابة وفي دراسة هدفت إلى بحث فعالية برنامج يعتمد على قيام الطلاب بالقراءة والكتابة في مواضيع قصصية ومقالية يقومون باختيارها بأنفسهم، أوضحت النتائج أن الطلاب الذين عانوا ضعفاً قبل بداية البرنامج أصبحوا أكثر نجاحاً في إعادة بناء النموذج اللغوي للنص الذي قاموا الطلاب بقراءته من خلال الكتابة (Houge 2000) وفي دراسة هدفت إلى تنمية مهارات الكتابة باللغة الانجليزية اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية من خلال استخدام برنامج مقترح في القراءة قائم على التعلم الذاتي، أوضحت النتائج أن البرنامج أسهم في تنمية مهارات الكتابة الفرعية وهي : جودة المحتوى، والتنظيم، والاستخدام الجديد لآليات الكتابة. [1]

---

(1) محمد عبد الحميد أبو زهرة، 2005 : تأثير التكامل بين القراءة والكتابة في تنمية المهارات الاساسية للكتابة لدى تلاميذ الحلقة الاعدادية، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد 103، ص 250

المتطلبات الاساسية لتعلم الكتابة :

هناك بعض المتطلبات الاساسية التي تسبق تهيئة الطفل لتعلم الكتابة :

يجب أن تهيأ للطفل حتى تستطيع الكتابة منها :

1- تنمية العضلات الصغرى:

من الضروري الاهتمام بالعمل والاهمية لليد في اتمام عملية الكتابة

لذا اصبح الاهتمام بتوافر العديد من الانشطة التي يقوم على تدريب الطفل على تنمية عضلاته الدقيقة حيث نبدأ ب : قبضة القلم :

حيث يجب منذ البداية التعليم الصحيح والموجه للطفل والذي يبدأ من المنزل نحو كيفية مسك القلم بالطريقة الصحيحة حتى يتمكن فيما بعد من التحكم فيه لكتابة ما يريده الطفل – وأولى خطوات ذلك احضار القلم والورقة أمام الطفل والطلب منه الامساك به لرسم شيء على الورقة أو الشخبطة.

2- تنمية العضلات الدقيقة:

وهي تتضمن القص والرسم والكتابة لذا هي تتطلب التدريب عليها من خلال العديد من الانشطة مثل عمل عقد من المكرونة – التقاط حبات الرمل – الضغط بالأصابع على المشابك – ..... إلخ، وبذلك يتمكن الطفل من سهولة حركة اليد – وانسيابها على الورقة ومرونة الاصابع في مسك القلم – وقد يلاحظ أن الطفل في البداية يمكن أن يستخدم اليدين في عملية الكتابة ولكن فيما بعد تجده يستقر على أحد اليدين – ولكن يجب ألا نجبر الطفل على أن يستخدم يداً دون الاخرى لان ذلك قد يؤدى بطفلك إلى تأخير في عملية اكتساب الكتابة .

3- تنمية التآزر البصري واليدوي :

وهذه الجزئية هامة جداً لاكتساب عملية الكتابة فالعين واليد من العناصر الفعالة والرئيسية – فلابد لهذين العنصرين أن يتوافقاً ويتآزرا بمعنى أن تتفاهم العين مع اليد عند

رسم الحروف وهي التي تقود اليد – فتخيل نفسك تكتب وانت مغمض العينين – فقد تكتب ولكن ما شكل هذه الكتابة فقد تتشابك الحروف بشكل سيء أو قد يتغير وضع النقط فوق أو تحت الحروف .... وهكذا

لذا فإن ممارسة الكتابة لابد فيها من التنسيق بين أكثر من حاسة، ولكن هناك جزء آخر يجب تنميته وهو التآزر الحركي البصري – وهي قدرة الطفل على الرؤية المباشرة على كتابة ما يراه بصورة سليمة وسريعة ومباشرة وهذا يتطلب اتزان عضلي عصبي (مستوى من النضج الحركي) .

ولتنمية هذه المهارة يجب أن يتعرض الطفل في مرحلة ما قبل الدراسة للعديد من الانشطة الخاصة بذلك مثل وضع المكعبات فوق بعضها – محاولة ربط رباط الحذاء وفكه أو تقطيع الورق أو الحلوى – أو نقل شكل لرسم هندسي على الورق أثناء عرض المعلمة له .

وينطبق ما سبق على تنمية مهارة التآزر السمعي اليدوي ولكنه يتم في مراحل متقدمة

4– تنمية الدافعية :

من دون شك أن أي تعلم متقن يجب أن يسبق بإشارة ودافعية تأخذ بانتباه المتعلم نحو المادة المراد تعلمها – لذلك كان لابد من تهيئة الطفل للكتابة وبخاصة تهيئه نفسية يشعر من خلالها أن ممارسة هذا النشاط مفيد أولاً وممتع ثانياً، وضروري لحياته المستقبلية لذا يقع على الاسرة والروضة عبء كبير يتطلب خلق جو من الدافعية للتأكد على اهمية عملية الكتابة ومن هذه المهام التي تقع على عائق الاسرة والروضة:

– خلق ظروف مناسبة من شأنها أن تحافظ على استمرار هذا الاهتمام والانتباه المتمركز حول هذا النشاط المتعلم .

– توفير البيئة المناسبة .

– استخدام مبدأ الثواب والتعزيز عن طريق المكافآت والجوائز .

- ممارسة الكتابة من خلال اللعب واللهو – مثل رسم الخطوط بجميع اشكالها – اللعب بالصلصال – عيدان الكبريت – الرسم في الهواء للحروف .... ألخ .

- اثارة المنافسات البناءة بين الأطفال عن طريق إقامة مسابقات تحسين الكتابة .

- تعويد الطفل على الجلسة الصحيحة في اثناء الكتابة

- ربط المادة الكتابية باهتمام وميول الطفل حيث يبدأ بالكلمات المعروفة لديهم والانتقال به إلى الاصعب تدريجيا

- الانتقال من السهل إلى الصعب عند تعلم الكتابة فلا يتطلب السرعة أثناء التعليم

- تدريب الطفل على مجموعة من الانشطة البسيطة والتي تمكنه من اكتساب القدرة على المضاهاة والتطابق والتسلسل ومعرفة الاتجاهات المختلفة والتي بدورها يسهل على الطفل القدرة على تمييز الحروف وادراكها والتمكن من كتابتها .

- توفير الجو المناسب بعيد عن عناصر التشويش والمقاطعة .

5- **تنمية العلاقة بين الرسم والقراءة والكتابة** :

الطفل في بداية حياته لا يفهم معنى الكلمة بمفهومها المعروف – بل انه يقوم بمسك القلم والشخبطة به دون ادراكه أن هذه المحاولات التي يقوم بها– ما هي إلا محاولات لبداية الكتابة وليست لكتابة نفسها وعلى العكس من ذلك نجد ان الاباء لا يهتموا بمثل هذه المحاولات التي يقوم بها الطفل ولا يدركوا أهميتها كمحاولات لبداية الكتابة .

فالطفل في البداية يعتبر هذه الرسومات التي يضعها على الورق كتابة فعليه إذا طلب منه أن يفسر ما قام به تجده يدلى بقصة معروفه لديه تدل على هذه الرسومات . وقد تدرك الأطفال الاكبر سناً أن هذه الرسومات عبارة عن أشكال توضيحية لكنهم يستخدمونها أيضا على انها كتابة .

المهم في الامر أن يستوعب الاباء هذا الامر واهميته وعدم دفع الأطفال على التمرن لعملية الكتابة من الكلمات المأخوذة من نص لا تعرفه ولا يمكنهم فهمه أو قراءته –

واهتمام الاباء البالغ بكتابة اطفالهم للحروف واصرارهم على الاستهجاء حسب الاصول من خلال ادراك الصوت للحروف ومعرفة شكله وطريقه كتابته –كل هذه الامور لن تجعل من الأطفال قادرين على الكتابة والقراءة بشكل أفضل – بل على العكس فإن مثل هذه المطالب قد تجعل الأطفال في حالة ضيق وقلق دائماً من نتيجة الضغط عليهم .

لذا يجب على الاباء تشجيع اطفالهم منذ الصغر على امساك الورقة والقلم وترك الطفل يفعل ما يريد بهما–كما يمكنهم تقديم فرص غير تقليدية متعددة لاكتساب اطفالهم حب القراءة والكتابة مثل كتابة قوائم المشتريات أمام الطفل– قراءة الاسماء على علب الشكولاتة والبسكويت المحبوبة للطفل– عمل علامة مميزة لكل طفل(سواء حرف أو شكل)يضعها على أدواته –كتابة الحروف وعمل شكل لها في الهواء – تسجيله لأرقام التليفون.

مراحل الكتابة:

تتكون عملية الكتابة من عمليات التفكير والتأليف التي يختارها الكاتب بعناية. وبهذا يتعلم التلاميذ أن الكتابة عملية مكررة المراحل. فهناك مرحلة التفكير، التي تسبق الكتابة، ثم مرحلة التسويد (الصياغة الأولية)، ثم مرحلة التنقيح، ثم مرحلة ما بعد الكتابة، التي تختلف باختلاف الجمهور المخاطب بهذه الكتابة .

ينبغي أن يتعلّم التلاميذ كذلك، أن عملية الكتابة بتركيزها على التخطيط والتنقيح من أجل وضوح الكتابة، تهديهم إلى أن الكتابة تختلف عن الحديث المكتوب. وأنهم بتدريبهم المباشر على آليات نوع كتابي محدّد، يتعلّمون كيف يتجاوزون تسجيل المحادثات كتابيًا. ومن آليات الكتابة هذه: [الأفكار، والتنظيم، والتناسب الصوتي للكلمات، وانتقاء المفردات، وسلاسة العبارة، واصطلاحات الكتابة] .

كما يشير التقويم الوطني للتقدم التربوي NAEP لعام (1998م) إلى أن كثيراً من معلمي الكتابة يؤكدون على أنها عملية متجدِّدة، تتطلّب إعادة التفكير، والتنقيح المستمر. وقد يلاحظ المعلّم اليوم في أية قاعة من قاعات تدريس الكتابة [في أمريكا] التلاميذ وهم يتعلّمون كيف يعدُّون العدة لكتاباتهم، ويخططون لها، وينقدونها، وينقحونها، وكيف ينقدون كتابات الآخرين. وبتأمّلهم في كتاباتهم، وتكرير ذلك التأمل، يصبحون كتّابًا أفضل، قادرين على التعبير عن مكنون أنفسهم بوضوح، وقادرين على صياغة أساليب اتصالهم بما يتناسب مع جمهور قرّائهم.

من جهته، يذكر جننق Gunning (1996) أن تدريس الكتابة قد تغير في السنوات الأخيرة بصورة متسارعة، وأن تدريس الكتابة أصبح يستند حالياً على ما يسمى بمراحل الكتابة التي يستخدمها الكتّاب فعلياً أثناء ممارستهم للكتابة. ويضيف (جننق) إلى أن هناك سلسلة من المراحل التي تصف كيف يكتب الناس الممارسون للكتابة بشكل احترافي، وهذه المراحل هي: ما قبل الكتابة، التعبير أو الكتابة الفعلية، المراجعة، وأخيراً النشر.

ويصف كالكينز Calkins (1986) نموذج مراحل الكتابة بأنه نموذج بارز يسعى إلى تحويل الاهتمام عن النتاج النهائي للتعبير الكتابي إلى الاهتمام بعمليات الكتابة والسلوكيات التي يؤديها الطلبة وهم يكتبون، والعمليات التي يقومون بها أثناء انهماكهم في الكتابة.

لقد حظيت مرحلة تعلم الكتابة لدى الطفل بالكثير من الدراسات خاصة دراسة THOMASON &TEULINGS توماسن و تولينجس1983 ، و اللذان افترضا بأن القيام بالحركات الدقيقة في معظم إتجاهات الفضاء الخارجي تتميز بالتنسيق المتزامن بين الأسانيد الأفقية المنظمة لعدد من الحروف و التدرج العمودي الذي يتطلبه إتباع السطر .

يؤكد وجسنسيكي واخرون على فاعلية طريقة الكتابة الممنهجة التي تعد احدى التقنيات الحديثة لطرق تدريس الكتابة، ومن خلالها يتعلم الطفل التركيز على كيفية الكتابة أكثر من التركيز على كم الكتابة ويتم عن طريق تحديد المادة المراد كتابتها، وفهمها جيداً وما تشير إليه من معان، ثم البدء في كيفية كتابتها، وهي طريقة تتضمن سلسلة من الخطوات وهي كالآتي:

1. **مرحلة ما قبل الكتابة**: وتشمل تحديد المراد كتابته من حروف معينة أو كلمات
2. **مرحلة المسودة**: وتشمل تفسير وتوضيح ما تتضمنه المادة من معان
3. **مرحلة البدء**: وهي تنفيذ الكتابة وانتاج الحروف أو الكلمات المراد كتابتها
4. **مرحلة المراجعة**: وهي المرحلة التي يقوم الطفل فيها التأكد من صحة الكتابة من خلال نموذج مرئي أو توجيه وارشاد المعلم [1]

(1) ضياء الدين حساني موسى طه (2006) صعوبات تعلم قراءة وكتابة اللغة العربية لدى كل من مزدوجي اللغة والدارسين باللغة العربية من تلاميذ المرحلة الابتدائية "دراسة مقارنة" ،رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس .ص 57

وبغض النظر عن هذه الاختلافات فيمكن استخلاص المراحل الرئيسة التي تمر بها الكتابة _(تومبكنز (Tompkins، 1997) على النحو الآتي:

1. **مرحلة ما قبل الكتابة (Prewriting).**

وفيها يتم التهيئة للكتابة، حيث يشير بعض الباحثين إلى أن 70% من وقت الكتابة ينبغي أن يصرف في هذه المرحلة، وتتضمن هذه المرحلة:

- اختيار الموضوع: الحرية في اختيار الموضوع تساعد التلميذ على الكتابة في الموضوعات التي يميل إليها، ويرغب في الكتابة عنها.

- تحديد الغرض من الكتابة: وهذا بمثابة الحافز الذي يوجه التلميذ للكتابة، إذا ما حدد هدفاً يسعى للوصول إليه.

- كتابة قائمة بالأفكار الرئيسة للموضوع: وهذا عبارة عن شحذ للفكر، حيث يقوم التلميذ بكتابة جميع الأفكار التي ترد إليه وترتبط بالموضوع الذي اختاره على شكل نقاط، دون النظر في ترتيبها.

- مراجعة وترتيب قائمة الأفكار: يعود التلميذ في هذه المرحلة إلى الأفكار التي دونها، ويقوم بمراجعتها وترتيبها وتنظيمها حسب البنود التالية: (المقدمة، صلب الموضوع، الخاتمة)، ويضع كل فكرة تحت ما يناسبها، كما يمكن أن يغير في الأفكار بالإضافة أو الحذف حسب ما يراه مناسباً.

2. **مرحلة الكتابة الأولية (Drafting).**

وتسمى بالمسوّدة، وفيها يركز التلاميذ اهتمامهم على توليد الأفكار وكتابة الجمل المعبرة، بالاستعانة بالقائمة التي دونوها في المرحلة السابقة، دون النظر في الأخطاء الإملائية أو النحوية، وتشمل هذه المرحلة ما يلي:

- كتابة المسودة الأولية: حيث يقوم التلاميذ بكتابة مسودة أولية للموضوع، بناء على ما دونوه من أفكار يراعي فيها التلميذ تسلسل الأفكار وينتقل فيها من فكرة إلى أخرى بشكل منطقي وسليم.

- كتابة مقدمة للموضوع: يركز التلاميذ هنا على كتابة مقدمة للموضوع تكون بمثابة المدخل له، وتبرز أهميته، وتهيئ القارئ وتجذب انتباهه، وتعرفه بالموضوع الذي يتناوله المقال.

- كتابة خاتمة مناسبة للموضوع: ينهي التلاميذ كتاباتهم بخاتمة تلخص الموضوع، وتذكر القارئ بما ورد فيه من أفكار، وغالباً ما تتضمن رأياً أو نصيحة.

3. **مرحلة المراجعة** (Revising).

وفيها يقوم التلاميذ بمراجعة الأفكار والجمل التي دونوها في الكتابة الأولية، (المسودة)، وتشتمل هذه المرحلة على:

- قراءة المسودة قراءة ذاتية متأنية تساعد التلميذ على اكتشاف الأخطاء وتبين الخلل في ترتيب الجمل أو العبارات التي كتبها.

- تبادل الكراسات بين التلاميذ، ليقوم كل تلميذ بقراءة الموضوع الذي كتبه زميله ووضع الملاحظات التي يراها، والتعديلات التي يقترحها.

- إجراء التعديلات وفقا لما لاحظه التلميذ بعد قراءته أو ما لاحظه زميله، بالتقديم أو التأخير أو الحذف أو الإضافة.

- إعادة كتابة المسودة وتنظيمها بعد التعديلات التي أجريت عليها.

4. **مرحلة التصحيح** (Editing).

في هذه المرحلة يركز التلاميذ على عملية الإخراج وتصحيح الأخطاء النحوية والإملائية وتشمل:

- مراجعة المسودة بعد إجراء التعديلات.
- التركيز في هذه المرحلة على الأخطاء الإملائية والنحوية.
- تبادل الكراسات لإجراء التصحيح النحوي والإملائي.

5. **مرحلة النشر (Publishing).**

عندما يتم مراجعة الكتابة الأولية وتصحيح الأخطاء، يحاول التلاميذ في هذه المرحلة إخراج التعبير في شكله الأخير ونشره، وتشمل هذه المرحلة:

- **كتابة التعبير في شكله النهائي (المبيضة).**
- **نشر هذا المقال أو الموضوع حسب الهدف والغرض المحدد في المرحلة الأولى.**
- **تتم عملية النشر إما بقراءة الموضوع على التلاميذ أو في الإذاعة المدرسية أو نشره في صحيفة الفصل أو مجلة تصدر في المدرسة ونحوها.** [1]

مراحل تعلم الطفل الكتابة:

و تعلم الكتابة لا يتم دفعة واحدة، وإنما يمر عبر مراحل معينة، ويمكن حصر مراحل تعلم الطفل الكتابة بالمراحل العمرية الاتية :

1- مرحلة السنة الاولى والثانية (وتقابلها الكتابة على ورق غير مسطر)

2- المرحلة العمرية من (3–4) سنوات (ويقابلها الرسم بالألوان الشمعية على ورق غير مسطر)

3- المرحلة العمرية من (4–5) سنوات (ويقابلها الكتابة بالألوان)

4- المرحلة العمرية من (5–6) سنوات (ويقابلها الوصل بين النقط)

وقد أزداد الاهتمام بمرحلة الطفولة، وتلامذة ذوي الصعوبات التعليمية، وبالخصوص في مجال الكتابة والقراءة ونتاجاتهما والمتمثلة بالآتي:

- **الصف الاول: يرسم وينقل الحروف والمقاطع والكلمات والجمل، ويكتب ما يُملى عليه**

---

(1) صالح بن عبد العزيز النصار :أثر استخدام المراحل الخمس للكتابة في تنمية القدرة على التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثاني المتوسط ، كلية التربية – جامعة الملك سعود. مجلة رسالة الخليج العربي العدد (104)

– **الصف الثاني**: يكتب جُملاً مع بعض علامات الترقيم . يعبر كتابة عن حاجاته ومشاهداته .

– **الصف الثالث**: يكتب فقرات مراعياً علامات الترقيم، يعبر كتابة عن مشاهداته وأفكاره

واما نتاجات تدريس القراءة فقد تدرجت كالآتي :

– **الصف الاول**: يلفظ حروف الهجاء ويعرف الصورة الصوتية لها، ويكون مقاطع وكلمات منها، يقرأ الجمل قراءة جهرية، مميزاً حدود الكلمات فيها وأصوات المد الطويل والقصير والسكون والشدة والتنوين والتاء المربوطة والهاء و(أل) التعريف .

– **الصف الثاني** : يقرأ النصوص قراءة جهرية محدداً أفكارها الرئيسة مستوعباً مفرداتها وتراكيبها مميزاً أنماطها .

– **الصف الثالث** : يقرأ ويفهم نصاً مكوناً من 150 كلمة قراءة جهرية وصامتة مراعياً علامات الوقف والانفعال فيه، مدركاً العلاقات والارتباطات بين الكلمات وبين الجمل والعبارات، مفسراً الالفاظ فيها، ومبدياً رأيه فيها .[1]

ويمكن تقسيم مراحل تعليم الكتابة إلى ثلاثة مراحل هي :

1- مرحلة التهيئة والاستعداد للكتابة : وهي تبدأ من الرسم العشوائي إلى ان يصبح الطفل قادر على رسم الحروف (قبل أن تتكامل صورتها في ذهنه)

2- مرحلة تعليم القراءة والكتابة معاً .

3- مرحلة تحسين الكتابة وتجويد الخط .

كما أن عملية الكتابة تتطور من خلال خطوات تمثلها المراحل الاتية :

---

(1) عبد الرحمن عبد علي الهاشمي، و ايمان سليم عبد الرازق 2012:أثر الالتحاق بمرحلة رياض الأطفال في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طالبات المرحلة الاساسية الدنيا في الاردن، مجلة الطفولة العربية، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية: مج.13، ع.51،ص 12

- **المرحلة الاولي** : تبدأ من عمر (عام إلى 5 سنوات) وهي عبارة عن كتابة غير مفهومة ومحاكاة لرسم صور لتحديد هوية الاشياء

- **المرحلة الثانية** : من عمر (5 إلى 9 سنوات) وتشتمل هذه المرحلة في البداية في تعلم مخارج الحروف مماثلة للأصوات وكتابة كلمات قصيرة بشكل صحيح .

- **المرحلة الثالثة** : من عمر (9 إلى 12 سنة) حيث تخضع كتابة الطفل في هذه المرحلة لقواعد ثابتة، وتكوين مفهوم ناضج للكتابة . [1]

ولقد صاغت فرث (1985) Frith نموذجاً يوضح مراحل ثلاث لنمو عملية انتاج الجرافيمات لدى الطفل، وهي:

1- مرحلة الكلمات المكتوبة Logo graphic: التي يتمكن فيها الطفل من تهجئة عدد ضئيل جداً من الكلمات بصورة كلية.

2- مرحلة تهجئة الحروف Alphabetic: وفيها تتأسس لديه قواعد التنشيط الفوني المعتمدة على الصوت Sound – based phonic rules

3- مرحلة الكتابة الاملائية Orthographic: حيث يتم استخدام كل من الوسيط الصوتي والمعلومات الخاصة بالكلمات (الوسيط الدلالي Semantic mediation).[2]

و يمر التلميذ أثناء تعلمه للكتابة بثلاث مراحل:

1ـ مرحلة المحاكاة:

بعد تدريبات التهيئة وبعد أن يجتاز التلميذ بعض دروس القراءة، ويتعرف على بعض الكلمات والحروف، يبدأ بتعلم الكتابة فيرسم بالمحاكاة الحروف التي مرت به، ينسخها نسخا من النماذج المكتوبة.

---

(1) ضياء الدين حسانى موسى طه (2006) صعوبات تعلم قراءة وكتابة اللغة العربية لدى كل من مزدوجي اللغة والدارسين باللغة العربية من تلاميذ المرحلة الابتدائية "دراسة مقارنة"،رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس .ص 53

(2) حمدي علي الفرماوي، نيروسيكلوجيا معالجة اللغة واضطرابات التخاطب،، الانجلو مصرية ،2006، ص30.

2- مرحلة الكتابة من الذاكرة القريبة:

وفيها يعود المعلم تلاميذه كتابة الحروف والكلمات من الذهن، ولكن بعد عرضها عليهم وقاية لهم من الغلط، ويعد النسخ والكتابة من الذاكرة القريبة (الإملاء الوقائي) وقاية للتلميذ من الوقوع في الغلط خير له من كتابة مبكرة من الذاكرة ترسخ في ذاكرته الأغلاط.

3- مرحلة الكتابة من الذاكرة البعيدة:

وفي هذه الكتابة يبدأ التلميذ برسم الكلمات التي مرت في ذهنه دون أن يراها، وذلك بعد أن يمتلك آلية الكتابة، فيستعين بالرموز الكتابية ويرسم أية كلمة يسمعها حتى ولو لم يراها من قبل.[1]

العوامل الفسيولوجية المساهمة في الكتابة:

الكتابة شكل معقد من أشكال التواصل يتكون من ثلاثة مجالات عامة هي : الهجاء والخط والتعبير الكتابي ورغم أن معظم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يعانون صعوبة في كل مجالات الكتابة إلا ان الهجاء يعد أكثر هذه المشكلات صعوبة في علاجه وأكثرها شيوعاً .

فالهجاء من المهام الصعبة وتزداد صعوبتها حين لا تنسجم صورة الحرف مع الصوت الذي يمثله وهو ما قد يسبب صعوبة للمتهجي، ويجب الانتباه إلى أن الاختبارات التي تقيس قدرة التلميذ على الهجاء من خلال اختياره الكلمة الصحيحة من بين عدد من الكلمات مثل هذه الاختبارات لا تخدم في عملية التشخيص .

وتتطلب عملية الكتابة توافر مجموعة من العوامل الفسيولوجية أهمها:

- اكتمال نمو المخ والجهاز العصبي، الذي يؤدى إلى النضج العقلي.
- وجود دافعية كافية نحو التعلم.
- القدرة على التركيز وتفادي النشاط الزائد.

---

(1) محمد الدالي (1997) – كيف نعلم الإملاء و الخط العربي – ط 1،عالم الكتب ، القاهرة . ص 76

- القدرة على التمييز البصري، والادراك البصري للحروف والارقام والاشكال .
- التناسق البصري الحركي والتوجه المكاني البصري السليم .
- الضبط الحركي للجسم واتجاهه من اليمين إلى اليسار عند الكتابة بالعربية .
- الذاكرة البصرية التي تمكن الكاتب من استرجاع صور الحروف والكلمات والارقام التي سبق أن تعلمها.

كما أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم غالباً يستخدمون استراتيجيات هجاء غير ملائمة مثل الانطباعات أو الاستراتيجية المتعددة أو الاعتماد على أصل الكلمة.

وفي دراسة لتوثيق استراتيجيات الهجاء التي استخدمها اربعة من تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم متوسط اعمارهم (6 : 8) أثنان من الذكور واثنان من الاناث متوسط ذكائهم (91) تم الاستعانة بالمعلمين لاختيار التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في الهجاء، واستخدمت فيها طريقة المقابلة المخططة، واختبار هجاء رسمي وأنشطة كتابة غير رسمية وقد سجلت جميع المقابلات على شرائط تسجيل .[1]

وبناء على نتائج هذه الدراسة أجريت دراسة ثانية استهدفت المقارنة بين فعالية مدخلين مختلفين لتدريس الهجاء، هما مدخل الاعتماد على القاعدة والمدخل التقليدي، طبقت التجربة على ثلاثين تلميذاً من تلاميذ المرحلة الابتدائية من ذوي صعوبات التعلم وقد كشفت نتائجها أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تعلموا هجاء الكلمات بفاعلية أكبر عندما استخدمت معهم استراتيجية الاعتماد على القاعدة واجراءات التصويب .[2]

---

(1) منى ابراهيم اللبودى2004: تشخيص بعض صعوبات القراءة والكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية واستراتيجية علاجها، دراسات في المناهج وطرق التدريس، عدد 98،القاهرة .ص 155

(2) Louis Spear – Sweling: The Trouble with "Reading Disabilities" Southern Connection State University. Co-author:off Track when poor readers become learning Disabilities.

المرحلة العمرية لبدء الكتابة:

متى يبدأ تدريب الاطفال على الكتابة؟

لا ينبغي ان نتعجل الاطفال في تعليمه الكتابة عند التحاقهم بالمدرسة بل يجب ان تكون هناك مرحلة تهيئة يستعد فيها الاطفال للتدرب على الكتابة وممارستها ومن وسائل التهيئة لعملية الكتابة ما يأتي:

1- تدريب اعضاء الكتابة عند الاطفال – وهي العين والاذن واليد – على وظائفها في اثناء الكتابة، وتحقيق التوافق بينها، فالعين ترى الكلمات المكتوبة وتميز اجزاءها، والاذن تسمع الالفاظ وتميز اصواتها، واليد تكتب ما تراه العين او تسمعه الاذن، وما لم يكن هناك تدريب كاف لهذه الاعضاء يحقق بينها التوافق فإن عملية الكتابة لن تتم بنجاح. ومن وسائل هذا التدريب تعويد الاطفال على رسم الخطوط المستقيمة او المنحنية في اوضاعها المختلفة عن طريق رسم هذه الخطوط على شكل نقط متتابعة ثم يطلب من الطفل ان يمر عليها بالقلم مكوناً منها هذه الخطوط.

2- تدريب الأطفال على تمييز الاشكال او الحروف عن بعضها عن طريق اعداد حروف من الخشب او المعدن يتداولها الاطفال ويمرون بأصابعهم عليها، او عن طريق استخدام حروف محفورة في قطع من الخشب او المعدن وتعويدهم ان يمروا عليها بأصابعهم او بأداة مناسبة يمسكونها بأيديهم كالأقلام ونحوها.

فإذا اطمأن المدرس إلى ان اطفاله قد تهيأوا لعملية الكتابة تهيئة تامة بدأ معهم التدريب على الكتابة، ويمكن القول بأن، تهيئة الاطفال للكتابة تسير جنباً إلى جنب مع تهيئتهم للقراءة، وبالتالي فإن تعليمهم الكتابة يواكب تعليمهم القراءة ويسير معها ويمكن ان تبدأ الكتابة في مرحلة التعريف بالكلمات والغرض من التدريب على الكتابة في هذه المرحلة هو محاولة تمكين الطفل من رسم ما يقرؤه بصفة تقريبية، وواجبنا ان نتجاوز عما يبدو في هذا الرسم من خطأ او نقص او قبح او عدم انسجام بين الكلمات او اجزائها كما يجب الا نقيده بالكتابة بالقلم لأن استخدام القلم يشق عليه في هذه السن... ويمكن ان نتيح له استخدام الصلصال او التخطيط في الرمل ونحو ذلك.

فإذا انتقل الاطفال– في القراءة– إلى مرحلة التحليل والتجريد لاحظنا انهم قد تقدموا إلى حد ما في الكتابة، فبعد ان كانت الكتابة تشق على كثير منهم في المرحلة السابقة نجدهم الآن قادرين على استخدام الاقلام والطاقات في الكتابة، كما ان تحليل الكلمة إلى اجزائها يساعد الاطفال على الاهتمام بكل جزء من اجزاء الكلمة ورسمه رسماً صحيحاً.

وينبغي ان نقنع من الطفل في هذه المرحلة بما تسفر عنه محاولاته، والا نضيق بما يبدو في كتاباته من العيوب.

اما في مرحلة التركيب فإن الطفل يكون قد قام بمحاولات كثيرة في المرحلتين السابقتين وهنا نتوقع منه ان يكون قادراً على ضبط يده، وتحسين كتاباته، وتجنب الاخطاء الصارخة، كما نتوقع منه ان يكون قد اكتسب بعض مهارات الكتابة، فينبغي بالنقط واستقامة السطور وضوح الاجزاء الدقيقة في الكلمة ونحو ذلك.

فإذا انتقل الاطفال إلى الصف الثاني ثم الثالث تقدموا في الكتابة، وعرفوا كثيراً من خصائصها .. .كما انهم يكونون قد اكتسبوا كثيراً من المعلومات والمعارف المتصلة بالحروف وضبطها وطريقة استخدامها وما إلى ذلك مما يدل على نموهم في مجال الكتابة.[(1)]

وسائل تدريب الاطفال على الكتابة:

من الواضح ان الهدف في مرحلة التهيئة في تدريب الاطفال على الكتابة هو تشويق الاطفال إليها، وايجاد الدافع عندهم إلى الكتابة حتى اذا اقبلوا عليها بحب وشغف، وهذا إلى تطويع اعضاء الكتابة لدى الاطفال لإتقان الكتابة واكتساب مهاراتها...

وإذا كان هذا هو الهدف فمن الواجب ان تكون وسائل هذه التهيئة مما يساعد على تحقيقه، ولذلك ينصح المربون بأن تشمل وسائل تهيئة الاطفال للكتابة ما يلي:

---

(1) حامد عبد السلام زهران واخرون (2007):المفاهيم اللغوية عند الأطفال–أسسها، مهاراتها ،تدريسها، تقويمها: دار المسيرة ،الاردن. ص 402

أ- **التخطيط او الكتابة على الرمل**... ويمكن ان يتم ذلك في فناء المدرسة حيث يولع الاطفال بالجري واللعب وفي خلال ذلك يرسم المدرس بعض الاشكال او الخطوط او الحروف على الرمل ويطلب منهم محاكاتها... ويكمن ايضاً ان تعد احواض من الخشب او الالمنيوم وتملأ بالرمل ثم توضع في الفصل لكي يستغلها المدرس في تدريب الاطفال كلما لزم الامر.

ب- **الصلصال**: هو مادة طبيعية يستطيع الاطفال ان يشكلوها دون مشقة، واللعب بها محبب للأطفال كما انه لا يلوث الايدي او الملابس، ومن الممكن ان يوجه المدرس الاطفال إلى تشكيل بعض الحروف او الكلمات من الصلصال في يسر وسهولة.

ت- **اللوح والاردواز.**

ث- **الورق والقلم** وذلك في مرحلة متأخرة نوعاً. [1]

طرائق تعلم الكتابة:

يبدأ الاطفال بتعلم الكتابة في عمر مبكر بالشخبطة تقليداً للكبار يساعدهم في ذلك توافر الاقلام والورق فإذا لم يجدوا ذلك كتبوا على الجدران والاثاث ولذلك فإن الوالدين يشجعان الابناء على الكتابة، ولكن لم يظهر التدريب الرسمي على الكتابة إلا عندما يدخل الطفل الروضة او الصف الاول الابتدائي وهناك طريقتان لتعلم الكتابة لكل منهما مزاياها.

1- طريقة الحروف المنفصلة Manuscript:

وهذه الطريقة تمتاز بسهولتها ووضوحها لأنها تشبه حروف الطباعة كما انها تحتاج إلى حركات اقل لتشكيل الحروف وكتابتها ولكن من عيوب هذه الطريقة احتمال عكس الاطفال لاتجاه الحروف والاعداد.

(1) حامد عبد السلام زهران واخرون (2007):المفاهيم اللغوية عند الأطفال-أسسها، مهاراتها ،تدريسها، تقويمها: دار المسيرة ،الاردن. ص 402

2- طريقة الحروف المتصلة Cursive:

وهذه الطريقة تمتاز بأنها تعطي فرصة كبيرة لقراءة المادة المكتوبة وتجنب عكس الحرف واتجاهها والسرعة والسهولة في كتابة الحروف ولكن من عيوبها ان الطفل قد يفصل بعض الحروف ولا يستطيع التمييز بينها.[1]

اسس تعليم الكتابة لذوي مشكلات التعلم:

- الكتابة هي طريقة لقول شيء ما، فهي ضرورية لتذكر الانسان بشيء ما أو الاتصال بالآخرين.
- تتضمن الكتابة اتحاد الحروف لتمثل أصواتاً وكلمات في اللغة لها معنى ومقبولة في نطقها .
- تتبع الكتابة العربية اتجاه معيناً من يمين الصفحة إلى يسارها، ومن أعلها إلى اسفلها (مع مراعاة فروق الاتجاه في اللغات الاخرى) .
- استخدام علامات اضافية لتقسيم او اضافة معنى مثل حروف العطف أو علامات الترقيم (الفصلات – النقط – علامات الاستفهام) .
- هناك اشكالاً مختلفة لكتابة في أغراض مختلفة، فمثلاً رسالة لصديق تختلف تماماً في شكلها وطريقة صياغتها عن رسالة طلب عمل .
- تدريب الطفل الصغير على كيفية التآزر بين حركة يده اثناء الكتابة وحركة العين.
- تدريب الطفل على الجلسة الصحيحة أثناء عملية الكتابة
- تدريب الطفل على كيفية استخدام الحروف لصنع كلمة أو كلمات لصنع جملة مثل وضع مجموعة من الحروف أمام الطفل وعلى الطفل اختيار من هذه الحروف ليضعها إلى جانب بعضها لتكوين كلمة ثم يحاول الطفل نقل هذه الكلمة المكونة إلى الورقة التي امامه باستخدام القلم .[2]

---

(1) محمد عوض سالم واخرون، (2006) ، صعوبات التعلم ، التشخيص والعلاج ، دار الفكر ، عمان الأردن. ص196

(2) رحاب صالح محمد برغوت (2002): برنامج أنشطة مقترح تنمية بعض مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة للأطفال ذوي صعوبات التعلم بمرحلة رياض الأطفال، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات العليا للطفولة قسم الدراسات النفسية والاجتماعية، جامعة عين شمس .ص-122

– عند تعليم الطفل الكتابة الفعلية للكلمات يجب تعليم الطفل للحروف المنفصلة مثل(أ ح م د) وذلك للتعرف على الحروف أولاً ثم الكلمات .[1]

الوسائل المعينة في تعليم القراءة والكتابة للمبتدئين :

هناك وسائل كثيرة تعين في عملية القراءة والكتابة للمبتدئين، ومن اهم هذه الوسائل :

أولا البطاقات :

فالبطاقات من الوسائل الفعلية التي تساعد في تعليم الأطفال : القراءة والكتابة، وذلك من خلال مواقف وانشطة فعالة، ومشوقة ومن أمثلتها:

- **بطاقات الاسماء :**

وتكتب فيها اسماء الأطفال بحيث يكون لكل طفل ثلاث بطاقات، يكتب في كل واحده منها اسمه ثم يلصق من البطاقات الثلاث والثانية تبقى معه والثالثة مع المعلم وتستخدم هذه البطاقات بطرق مختلفة، ويتم تدريب التلاميذ عليها كأن تختلط بطاقات الأطفال، ويتم التعرف عليها بواسطة التلاميذ بحيث يستخرج كل تلميذ بطاقته من بين البطاقات المختلفة.

- **بطاقات اسماء الاشياء :**

تكتب بطاقات بأسماء محتويات حجرة الدراسة، أو بأسماء الاشياء التي يعرفها التلاميذ، كالباب والشباك والسبورة، وتلصق كل بطاقة على مسماها، ومثل هذه البطاقات تساعد الأطفال على التعرف والربط بين الاشياء واسمائها .

- **بطاقات تنفيذ الاوامر :**

وهي بطاقات يكتب عليها أوامر، مثل اجلس، قف، ارفع اصبعك، افتح الباب ... إلخ يقرأ كل تلميذ بطاقته بطريقة صامتة ثم ينفذ ما جاء بها

---

(1) (Wendy Boby–1989 –p.p. 20/ 25)

- **بطاقات الكلمات والجمل المتماثلة :**

وهي بطاقات مكتوب فيها جمل وكلمات، و توزع على التلاميذ ويكتب المعلم، الكلمة أو الجملة على السبورة، وعلى التلميذ أن يضاهي بين البطاقة الموجودة معه وبين ما هو مكتوب على السبورة .

- **بطاقات الاسئلة والاجوبة :**

تكتب مجموعة من البطاقات بعدد تلاميذ الفصل . في نصف هذه البطاقات اسئلة، وفي النصف الاخر اجابات عن هذه الاسئلة، وتوزع البطاقات بحيث يقرأ كل تلميذ من التلاميذ الذين معهم اسئلة بطاقته ويرد عليه التلميذ الذي معه بطاقة الاجابة الصحيحة على هذا السؤال .

- **بطاقات القصص القصيرة المجزأة :**

في هذه البطاقات اجزاء من قصة يطلب من كل تلميذ أن يعيد ترتيب هذه البطاقات بحيث تكون القصة .

- **بطاقات القصة الناقصة :**

وهي بطاقات كتب على كل منها قصة قصيرة مجهولة النهاية وعلى كل تلميذ أن يكمل القصة التي معه .

وللبطاقات عدة مزايا، من أهمها :

1- حث التلاميذ على زيادة معدل سرعتهم في القراءة

2- مزج اللعب بالتعليم

3- التعليم عن طريق النشاط

4- التدريب على عدد من المهارات الاساسية، كالتعرف على الكلمات والفهم وحسن الالقاء وسلامة النطق، وسلامة الهجاء، وتنمية اساليب التعبير [1]

---

(1) علي احمد مدكور2008 : تدريس فنون اللغة العربية، القاهرة، دار الفكر العربي، ص ص 153– 155

ثانيا : لوحات الخبرة :

أن القراءة لابد أن تعتمد على خبرات التلاميذ في اختيار مادتها. وان نشاط التلاميذ الذي يقومون به من رحلات وزيارات أو مشاهدة افلام أو خلاف ذلك يجب أن تتكون منه مادة القراءة، أي أن التلاميذ قد يدونون ما فعلوه في ممارسة نشاط معين على لوحة من الورق المقوى، وتسمى هذه لوحة الخبرة . فقد يقوم المدرس بعد زيارة متحف أو حديقة، بإلقاء بعض الاسئلة عن هذه الزيارة، بماذا تسمى؟ وقد يقول أحد التلاميذ نسميها "زيارة إلى متحف العلوم " وقد يقول آخر نسميها "زيارة إلى حديقة الحيوان " ويقوم المدرس بتدوين ذلك . ويقوم التلاميذ بقراءته بعد ذلك .

ويجب أن يراعى في هذا النشاط ما يأتي :

1- أن تسجل الجمل التي نطق بها التلاميذ كما هي قدر المستطاع .

2- ان يراعى عند تدوين هذه الجمل أن تتكرر فيها الكلمات المراد التعرف عليها بقدر كاف، وألا تكون الكلمات الجديدة من الكثرة بحيث تصبح فوق طاقة التلاميذ .

3- أن تكتب هذه الجمل والكلمات بخط النسخ الواضح، وأن يتابع التلاميذ كتابتها بأبصارهم.

4- أن تلصق على اللوحة صورة من اختيار التلاميذ تعبر عن الرحلة أو الزيارة أو النشاط الذي قام به التلاميذ .[1]

ثالثا: وسائل سمعية وبصرية :

هناك أدوات ووسائل اخرى تعين في تعليم القراءة، وهي عبارة عن وسائل سمعية وبصرية كالصورة والافلام والتسجيلات والرسوم البيانية والخرائط، والكرة الارضية والبرامج الاذاعية والمتلفزة، وفي استخدام هذه المعينات السمعية والبصرية يجب ان يراعى ما يأتي:

---

(1) علي احمد مذكور2008 : تدريس فنون اللغة العربية، القاهرة، دار الفكر العربي، ص155

1- أن هذه الوسائل أدوات معينة فقط وأنها تساعد المدرس في عمله، ولكنها ليست بديلة له.

2- أن هذه المعينات التي يستعين بها المدرس يجب أن تكون ملائمة لمستوى التلاميذ

3- ان تكون ميسرة ومتاحة، ويسهل العثور عليها .[1]

المهارات الاساسية للغة المكتوبة:

يمثل نمو مهارات اللغة المكتوبة قمة التنظيم الهرمي في تعلم اللغة، وترتبط مهارات اللغة المكتوبة بمهارات الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، وهي – أي الكتابة – مكون مهم وحيوي، وهدف رئيس في برامج تعلم اللغة، والنمو اللغوي.

تشمل مهارات اللغة المكتوبة عدد من المهارات الفرعية تتمثل في:

- مهارات الكتابة اليدوية handwriting.
- مهارات التهجي spelling.
- مهارات التعبير الكتابي written expression.

وهذه المهارات تتطلب ان يكون لدى الفرد مهارات نوعية أخرى مرتبطة بها مثل: ميكانيكية او آلية الكتابة والذاكرة، والتصور المفاهيمي، والتنظيم، وعلى ذلك فليس مما يثير الدهشة ان يمثل اكتساب مهارات اللغة المكتوبة تحديا جوهريا ومهما للطلاب ذوي عسر او صعوبات الكتابة dysgraphia، والذين يمكن ان تكون لديهم صعوبات في اللغة الشفهية او المنطوقة الذين يفتقرون للاستخدام الجيد للغة المكتوبة.

وتتمثل أهمية الكتابة اليدوية والتعبير الكتابي بالنسبة للطلاب في انها تشكل اهم الأسس التي يعتمد عليها تقويم كافة المهارات الاكاديمية، فالنسبة الأعظم من الامتحانات في كافة المواد الدراسية تأخذ صيغة اللغة المكتوبة، بدءا من المتطلبات الحياتية الأولية،

---

(1) علي احمد مذكور2008 : تدريس فنون اللغة العربية، القاهرة، دار الفكر العربي، ص156

ككتابة اسم الطفل وهويته، وانتهاء بكافة صور التعبير الكتابي الأخرى التي تعتمد عليها المستويات الأكثر تعقيدا من الحياة الاكاديمية والعملية للفرد.

ويرى 1992، Graham، ان الكتابة باتت مهارة مهنية يتزايد أثرها واهميتها مع التطور النمائي والحياتي للفرد، حيث يعتمد الأداء الناجح في مختلف الاعمال المهنية على القدرة الكتابية شكلا وموضوعا.[1]

عملية الكتابة قراءة معكوسة. حيث يتم تشفير الكلمات في صورة مكتوبة بدلاً من فك شفرة الكلمات كما يحدث اثناء القراءة وتحدد تمبل (1993) (Temple) عدة اختلافات اخرى تميز الكتابة عن القراءة، حيث تذكر ان الكتابة تتطلب خاصية تتابعية اكثر من القراءة، فحينما نكتب الكلمات فإنا نكتبها حرفاً بعد حرف في اتجاه معين، فلا تكتب كلمة لاحقة قبل كلمة سابقة ولا تكتب حرفاً في آخر الكلمة قبل حرف سابق في اولها، الا اننا حينما نقرأ فبإمكاننا ان نحلل كلمة ما بصورة كلية او ان نعالج عدة كلمات مرة واحدة فقيود التسلسل في القراءة ليست بالصراحة التي تتطلبها الكتابة.

والكتابة تنطوي على نشاط معرفي معقد يتضمن تنشيط التمثيلات الذهنية الملائمة لإنتاج شفرات الحروف والكلمات، ويتم هذا التنشيط إما بالاعتماد على التنشيط الفوني (Phonic) للشفرة التهجئة، فالوسيط الصوتي Phonic mediation يمكن ان يُنشط تتابع الجرافيمات (اصغر وحدة بنائية للكتابة) عندما نحاول ان نتهجى الاسماء غير المألوفة لنا، ولا يعني ذلك اننا نعتمد فقط على التنشيط الفوني. بل تؤكد تمبل 1993) temple) على ضرورة التنشيط السيمانتي لشفرة التهجئة اثناء الكتابة، فمثلاً إذا كان علينا ان نكتب كلمة Sale بالإنجليزية او Sale حينما نسمع نطقيهما المتماثل فإن علينا ان ننشط شفرة التهجئة، ليس فقط بالوسيط الفوني، بل ايضاً بتنشيط المعنى لذا فإنها تحدد مساران منفصلان لتنشيط الجرافيمات، هما: التنشيط الصوتي والتنشيط الدلالي.[2]

---

(1) فتحي الزيات 2007، صعوبات التعلّم – الاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية ، دار النشر للجامعات، القاهرة. ص 270

(2) حمدي علي الفرماوي، نيروسيكلوجيا معالجة اللغة واضطرابات التخاطب،، الانجلو مصرية ،2006،

تعد الكتابة وسيلة مهمة من وسائل الاتصال والتي بواسطتها يستطيع الفرد التعبير عن أفكاره ومشاعره والاطلاع على افكار غيره كما انها عنصر اساسي من عناصر الثقافة وللكتابة ثلاثة محاور هي : الكتابة اليدوية، والتهجي، والتعبير الكتابي .

وتركز الدراسة الحالية على ما تعنيه الكتابة من الكتابة اليدوية والتهجي والتي تتمثل في رسم الرموز لتكوين كلمات أو جملاً ذات معنى وظيفي، وهذا يتطلب معرفة اشكال الرموز اللغوية وأصواتها من قبل المتعلم .

وعملية الكتابة اليدوية تعتمد على التآزر البصري الحركي، فعن طريق التآزر بين حركة العين مع اليد يستطيع الطفل التحكم في اطرافه وتقوية عضلات اليد التي يستخدمها للكتابة، فقدرة الطفل على التحكم في اطرافه والسيطرة على عضلاته للقيام بحركات هادفة من الركائز الاساسية في تعلم مبادئ الكتابة وتقدمها بالإضافة إلى التمتع بحاسة بصرية وسمعية جيدتين، وسلامة جهاز النطق، ومن ثم فإن عملية الكتابة تستلزم تنمية مجموعات من المهارات مثل مهارة التمييز البصري، ومهارة التحكم في حركة الذراع، ومهارة التحكم الجيد في حركة اليد والاصابع، ومهارة الامساك بالقلم الصحيحة .[1]

المهارات المتنوعة لعملية الكتابة لذوي مشكلات التعلم:

وتنموا مهارات الكتابية بالتكامل مع المهارات المتصلة بمجالات اللغة الاخرى، خاصة القراءة، فبينما يقرأ التلميذ نصوصاً مكتوبة متنوعة، فإنه ينمي قدرته على استخدام الكلمات والسيطرة على كلماته كما يتعلم تنوع التراكيب، وطرق التنظيم والصوت المعبر، ولكي يصبح التلميذ كاتباً جيداً قادراً على توصيل الافكار بسهولة ووضوح، فإنه يحتاج إلى أن يتقن المهارات التي تتطلبها المهام المتنوعة لعملية الكتابة وأهمها:

– **مهارات الهجاء** : كأن يتهجأ – بدقة – الكلمات التي يحددها له المعلم، ويستخدم الاصوات وقواعد الهجاء المحفوظة لزيادة الدقة في الهجاء، ويقسم الكلمة إلى مقاطع

ص30.

(1) (كريمان بدير، اميلى صادق، 2000، ص ص 91 – 151)

- **مهارات تنظيم الكتابة** : كأن يكتب الحروف بوضوح، ويميز بين الحروف المتصلة والحروف المنفصلة داخل الكلمة، يصل الحروف داخل الكلمة بشكل صحيح، ويترك مسافات مناسبة بين الكلمات .

- **مهارات استخدام الكلمات والثروة اللغوية**: كأن يستخدم كلمات من محصوله اللغوي الشفهي، أو يستخدم كلمات اقل أُلفة بالنسبة له من قوائم الكلمات المعروضة في الفصل.

- **مهارات استخدام علامات الترقيم** : كأن يستخدم النقطة في نهاية الجملة ويستخدم الفاصلة وعلامات التعجب .

- **مهارات توظيف القواعد** : كأن يكتب جملاً مفيدة ويصوغ الجمع من المفرد وبالعكس.

ويعد الدمج بين المدخل الصوتي ومدخل الحواس المتعددة من الاستراتيجيات المهمة في تنمية مهارات الكتابة لدى ذوي صعوبات التعلم لاسيما في الجانب المتعلق بالهجاء، فالتلميذ يحتاج إلى وعي صوتي سليم للتعرف على الهجاء السليم للكلمات التي يستمع إليها، وهو ما يتوافر من خلال التدريبات والانشطة المتضمنة في المدخل الصوتي في تعليم القراءة والهجاء، أما باقي الجوانب التي تتطلبها عملية الكتابة فمن الممكن أن تتحقق من خلال دمج مدخل الحواس المتعددة في تدريس اللغة، فمن خلال هذا المدخل تنمو خبرة التلميذ بأصوات اللغة ورموزها المكتوبة وتراكيبها ومعانيها . [1]

ويعكس الانتاج الكتابي لتلاميذ ذوي صعوبات التعلم ضعفاً واضحا في مهارات الكتابة تتجلى في الاخطاء المتعددة التي يرتكبها الناشئة في بعض مواقف النشاط اللغوي من تعبير تحريري وشفهي ولا يقتصر الامر على عدد الاخطاء فحسب، وانما في القصور في عملية التعبير ذاتها وهناك أدلة علمية كثيرة تؤكد هذه الظاهرة فهم يفتقدون مهارات التنظيم، وتفتقد أفكارهم للترابط كما أنهم ينحرفون عن الفكرة الرئيسة للموضوع الذي

---

(1) منى ابراهيم اللبودى2004: تشخيص بعض صعوبات القراءة والكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية واستراتيجية علاجها، دراسات في المناهج وطرق التدريس، عدد 98،القاهرة .ص 159

يريدون الكتابة فيه، ومن ثم فإنهم يذكرون تفاصيل غير مرتبطة بها كما انهم يقعون في الكثير من الاخطاء الهجائية وأخطاء في علامات الترقيم، هذا فضلاً عن أن التلاميذ يفتقدون الدافعية تماماً للكتابة [1] وقد يرجع هذا إلى ان التلاميذ نادراً ما يمارسون ايه أنشطة في مرحلة ما قبل الكتابة مثل القراءة أو العصف الذهني لجمع الافكار والمعلومات اللازمة للكتابة نتيجة للفصل بين مهارتي القراءة والكتابة ولذا توصى البحوث باستخدام القراءة كنشاط أثرائي لمرحلة ما قبل الكتابة، حيث تمد القراءة الطالب بكم وافر من المعلومات التي يريد الكتابة عنها كما تعرضه لمجموعة من المفردات والتراكيب والخصائص الدقيقة للغة المكتوبة . هذا فضلاً عن أن المعلمين يتبنون مدخلاً في تدريس الكتابة يهتم بالمنتج النهائي، ولا يعطون التلاميذ أي تغذية راجعة حول العمليات التي يمرون بها أثنائها مما يحول بينهم وبين الكتابة بشكل سليم .

دور الحواس في تنمية مهارات تعلم الكتابة :

للحواس دور في تنمية المهارات اللازمة لتعلم المهارات اللازمة لعملية الكتابة لا تختلف عن القراءة – فكلاهما يعتمد بصورة كبيرة على الحواس المختلفة واستخدام بعض القدرات العقلية ولكن تختلف القراءة عن الكتابة في استخدام اليد – وضرورة التوازن بين حركة اليد والعين أو حركة اليد والاذن .

– **فالعين** : ترى الحروف والكلمات وترسم لهم صورة صحيحة في الذهن – مما يساعد على تذكرها حين يراد كتابتها (مهارة التمييز البصري)

– **الاذن** : فهي تسمع الكلمات والحروف وتمييز اصواتها – وإدراك الفروق الدقيقة بين الحروف المتقاربة (مهارة التمييز السمعي)

– **اليد** : فهي التي تؤدى العمل الكتابي واظهار الصورة الذهنية المتعلمة على الورق – لذا يحتاج الطفل إلى التدريب الدائم على الانضباط اليدوي العضلي في رسم الحروف وكتابة الكلمات – كذلك يحتاج الطفل إلى تدريب مستمر على كيفية التنسيق بين ما يراه الطفل وكتابته أو ما يسمعه وكتابته (الاستعداد الحركي – الإدراكي)

---

(1) محمود كامل الناقة1991، واقع اللغة العربية الازمة والتحدي، دراسات تربوية، المجلد السادس، ج1،، (ص ص 17–22)

مجالات المهارات الكتابية:

تنحصر مهارات الكتابة في اربعة مجالات هي: المحتوى والاسلوب والتنظيم واستخدام قواعد اللغة والهجاء وكل مجال يندرج تحته من مهارات فرعية، ويمكن عرض هذه المجالات كالاتي:

أ- المحتوى:

مهارات المحتوى هي المهارات المتعلقة بالأفكار التي يكتبها التلاميذ وتندرج تحتها المهارات الفرعية التالية:

1- **كتابة المقدمة**: ينبغي أن تترك المقدمة في نفس القارئ أثراً طيباً يدفعه إلى مواصلة القراءة فيه، وأن تعطيه فكرة واضحة عما يتضمنه الموضوع والهدف منه، ومن ثم يجب أن تتضمن مهارتين اساسيتين هما :

- البدء بجمل عامة تجذب انتباه القارئ وتعطى خلفية عامة عن طبيعته .
- الانتقال تدريجياً إلى مجموعة من الجمل التي تحدد الموضوع بدقة .

2- **تخصيص فقرة لكل فكرة**:

الفقرة مجموعة من الجمل المترابطة والمتسلسلة فيما بينها، والتي تستغرق فكرة من الافكار أو معنى من المعاني وهي يمكن أن تكون موضوعاً كاملاً ويمكن كذلك أن تكون بمثابة الوحدات الفكرة التي يتكون منها الموضوع إذا كان يتكون من أكثر من فقرة وتتضمن كتابة الفقرة مجموعة من المهارات الفرعية هي :

- **كتابة الجمل المفتاحية** : والتي تعبر عن مضمون الفقرة كلها وتكشف عن اتجاهها [1]

- **كتابة الجمل المدعمة** : وهذه الجمل تشتمل على التفاصيل التي لم تتضمنها الجملة الرئيسة كضرب الامثلة والشواهد واعطاء الاسباب واظهار اوجه التشابه والاختلاف

---

(1) حسن سيد شحاته : تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، 1996، ص 304)

وابراز الدوافع والاثار، وينبغي ترتيب هذه الجمل بشكل يتناسب مع موضوع الفقرة كالترتيب الزمني أو التقسيم المنطقي ....[1]

- **كتابة الجملة الختامية** : تختتم الفقرة بجملة جامعة قد تكون هي جملة افتتاح الفقرة وقد تنتهي بذكر الهدف من الفكرة أو بتلخيص الفقرة في جملة أو جملتين، وقد تنتهي بجملة تمهد للفقرة التي تليها وقد تكون النهاية مفتوحة لتثير فكر القارئ [2]

- **وحدة الفقرة** : وتعنى أن كل جملة من الجمل المدعمة ترتبط ارتباطاً مباشراً بالفكرة الرئيسية .

3- **ترتيب الافكار**

التعبير اللغوي لا يكون فعالاً إلا بمقدار وضوح الفكرة ونقاء تفكير الكاتب وأيضا بمقدار التنظيم والتسلسل في عرض أفكار الكاتب وهناك عدة انماط لتنظيم الافكار التي يمكن للكاتب أن يتبع واحداً منها أو اكثر وهي: التنظيم الزمني، التقسيم المنطقي، السبب والنتيجة، والمقارنة والتناقض.[3]

4- **وضوح الافكار** :

يرى البعض أن الخطأ في عرض الفكرة قد يكون سبباً في عدم وضوحها وربما يؤدى إلى قلب المعنى، بل أن رسم الحروف رسماً غير صحيح يتعذر معها قراءتها وترجمتها إلى مدلولها الصحيح وأن الخطأ في رسم الكلمات رسماً هجائياً صحيحاً بالطريقة التي اتفق عليها أهل اللغة يؤدي إلى اضطراب كبير في فهم المعنى وادراك المضمون، وبالتالي يؤدي إلى سوء التواصل أو انقطاعه بين القارئ والكاتب، وثمة أسباب أخرى قد يعزى إليها غموض ما يكتبه بعض التلاميذ من مواضيع كإهمال استخدام ادوات الربط أو علامات

---

(1) فتحي على يونس، محمود كامل الناقة، على مدكور : أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر، 1980 ص 115

(2) حسن سيد شحاته : تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، 1996، ص 305

(3) (حازم محمود راشد قاسم : فعالية استخدام مداخل حديثة في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، 2000، ص ص 83، 84)

الترقيم، وبدء الموضوع أو انهائه بمقدمة أو خاتمة غير مناسبة، واستخدام الكلمات وتكوين الجمل بشكل غير جيد ...[1]

وهناك بعض المهارات المتعلقة بالمحتوى وذات تأثير مباشر في وضوح الافكار أهمها الالتزام بالفكرة الرئيسية للموضوع والتدليل على صحة الافكار بتقديم تفاصيل وشواهد كافية فالأولى تعد من أهم المشكلات التي يعاني منها التلاميذ في كتاباتهم حيث يأتون بأفكار لا ترتبط بالموضوع الذي يكتبونه، أو لا يعالجون النقطة الاساسية التي يتناولها[2]ومن ثم يجب على المعلم أن يساعد التلميذ على تحديد أفكاره الفرعية وتحويل موضوعه العام إلى موضوعات تفصيلية وتقسيمه إلى مجموعة من العناصر المحددة التي يؤدى الخروج عنها إلى تفتيت وحدة الموضوع، وأن مساعدة التلميذ على تحديد العناصر يمكنه من معرفة المواد التي يحتاجها لكتابة الموضوع ومعرفة طريقة تنظيم كتابته بالشكل المناسب وباختصار فإن وضع حدود للموضوع حتى لا تستغرق التفرعات تعبير التلميذ ويضيع الهدف من الكتابة وهو من المهارات التي ينبغي أن ينميها المعلم لدى تلاميذه في تعليم الكتابة، حتى يتعودوا الالتزام بالموضوع بدلاً من رغبتهم في ملء الصفحات بالكتابة التي لا تمت للموضوع بصلة ظناً منهم أن الموضوع الجيد هو الذي يقاس بعدد الصفحات لا بجودة الافكار وحسن التعبير عنها، ومما ساعد على ترسيخ هذه الفكرة لدى البعض الطريقة التي يتبعها بعض المعلمين في تصحيح كتابات التلاميذ في غياب مجموعة من الموجهات التي تساعد المعلم في عملية التقويم، وكذا فيما ينبغي التركيز عليه من مهارات لإكسابها للتلاميذ .[3]

وتعد مهارة التدليل على صحة الافكار من المهارات التي ينبغي أن ينميها المعلم لدى تلاميذه في تعليم الكتابة من مراعاة ضرب الامثلة والشواهد واعطاء الاسباب وإظهار أوجه التشابه والاختلاف وابراز الدوافع والاثار. فبالنسبة لضرب الأمثلة لا تحتاج كتابتها إلى

---

(1) مصطفي رسلان شلبي : تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، ط 1417 / 2هـ / 1996م، ص 211،

(2) محمد صلاح الدين مجاور : تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، اسسه وتطبيقاته، دار القلم، 1983 ص603

(3) فتحي علي يونس، محمود كامل الناقة، رشدي احمد طعيمة، تعليم اللغة العربية، ج2، 1987 ص ص (115،102

الرجوع لمصادر المعلومات في المكتبة لان مصدرها غالباً المعارف والخبرات الذاتية للفرد، فضلاً عن أن ضرب الامثلة من شأنه جعل الموضوع أكثر امتاعاً للقارئ والافكار أطول بقاء في الذاكرة [1]

أما الشواهد فتستخدم لتدعيم وجهات النظر التي يتبناها الكاتب أو اضفاء نوع من الصدق على المناقشات التي يعرضها في كتاباته، ومن الشواهد التي تستخدم في الكتابة العربية آيات من القرآن الكريم والاحاديث النبوية وابيات الشعر والحكم والامثال ....[2]

5- كتابة الخاتمة :

إذا كانت أهمية الفقرة الاولى تنبع من كونها المدخل المباشر للموضوع، فإن أهمية الفقرة الاخيرة تنبع من كونها ناتجة ومحصلة ما يود الكاتب قوله، ومن ثم لا تقل خاتمة الموضوع أهمية عن مقدمته، إذ ينبغي أن يشعر القارئ بالرضا لأنه خرج بفكرة ما تضمنها الموضوع ويمكن تحقيق ذلك إذا كانت الخاتمة تلخيصاً للنقاط الاساسية فيه، أو إعادة صياغة الجمل التي حددت فكرته الرئيسية أو تعليقًا نهائياً على ما ورد في الموضوع، أو بدء الخاتمة بما يدل على انها اخر فقرات الموضوع [3].

ب- الاسلوب :

يتضمن الاسلوب الكلمات والجمل المؤثرة والفعالة، وإلى أي مدى تتباين الجمل وتختلف وتتنوع ومن مهاراته صحة المفردات وصحة الجمل وصحة النظم وتحت كل مهارة من هذه المهارات تندرج مجموعة من المهارات الفرعية.[4]، وهي كالاتي :

---

(1) Oshima,A. & Hogue,A." Writing academic English, California, Addisson- Wesly publishing company, 1991، p68

(2) Jocobus, L.A : Writing as thinking. New York, Macmillian publishing company, 1989, p266

(3) حازم محمود راشد قاسم : فعالية استخدام مداخل حديثة في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، 2000، ص 87)

(4) فتحي على يونس، محمود كامل الناقة، رشدي احمد طعيمة، تعليم اللغة العربية، ج2، 1987، ص 117

➢ **صحة المفردات** :

ويعنى بها الدقة في اختيار الكلمات وتتضمن مجموعة من المهارات أهمها :

– **استخدام الكلمات الفصيحة** : تؤدى الازدواجية بين اللغة الفصيحة والعامية إلى مشكلة في تعليم العربية في مدارسنا وخاصة في المراحل الاولى، ولهذا يجب وضع العامية في الاعتبار عند تعليم اللغة العربية، فالكلمات العامية بينها وبين نظائرها الفصحى تقارب كبير في النطق، ومن ثم ينبغي على معلمي العربية أن يوضحوا إلى التلاميذ بفصاحة هذه الالفاظ، فلا يتردد هؤلاء التلاميذ في استخدامها في التعبير والانشاء ولا يحجمون عنها لأنها ألاظ شعبية، وعلى هذا نتوقع خليطاً من العامية والفصحى في كتابات التلاميذ وخاصة في بداية تعلمهم للكتابة ولا ينبغي على المعلمين الانزعاج لمثل هذه الاخطاء والتركيز عليها، بل عليهم العمل على زيادة ثروتهم اللغوية من خلال تشجيعهم على القراءة أو تدريبهم على استخدام بعض الكلمات الفصيحة في كتاباتهم .

– **استخدام الكلمات استخداماً دقيقاً**: يعد انتقاء الالفاظ المعبرة عن المعنى من المهارات التي ينبغي على المعلمين تنميتها في مجال الكتابة ومن ثم فإن الكلمات التي لا تضيف معنى أو جديداً ينبغي تجنبها في الكتابة .[1]

ويصبح الحكم على الاستخدام الجيد للكلمة بقدر ما تنجح أو تفشل في اداء ما يريد الكاتب اداءه في موقف معين، فتحيل القارئ بدقة إلى الاشياء التي يرغب الكاتب في توصيلها وتصور فقط الاشياء التي يرغب في تصويرها وهذا يتوقف بالطبع على مدى وفرة المحصول اللغوي لدى التلاميذ وتدريبهم على هذه المهارة.[2]

➢ **صحة الجمل** :

يقصد بصحة الجمل الدقة في وضع الكلمات على نسق نحوى أو بلاغي لتؤدي معاً معنى مستقلاً ، ومن المهارات التي تندرج تحتها وينبغي أن يدرب المعلم تلاميذه عليها

---

(1) (يونس، الناقة، طعيمة، 1987، ص 109)

(2) طاهر على علوان، منهج مقترح لتعليم التعبير بالتعليم العام، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الاسكندرية، 1988، ص 134)

اكتمال اركان الجملة والتطابق بين أركان الجملة الاسمية وتضمين الجملة التفصيل اللازمة، فلما كانت الجملة هي وحدة الاتصال الاساسية وجب أن نعلم التلاميذ وندربهم على صياغة الجمل الجيدة الواضحة المعبرة باعتبار أن الجملة أيضا وحدة التعبير عن الفكرة، ولا يوجد حتى الان أمور فاصلة ومحددة في بناء الجملة الفعالة ومع هذا فينبغي أن يتعلم كل تلميذ أن الجملة لابد أن تحمل معنى، وألا تكون غامضة أو غير كاملة وتامة وكذلك ألا يستطرد من اجل الاستطراد لان ذلك يؤدى إلى اضطراب المعنى وضعفه بل ضياعه، إن الطريقة الايجابية لتنمية الجمل الجيدة هو التدريب على استخدام الجملة في مواقف طبيعية ووظيفية[1]

ونظراً لغياب هذه الآليات في تعليم وتدريب التلاميذ على صياغة الجمل الجيدة، فإن التلاميذ في كل المستويات يعانون ضعفاً في بناء شكل متكامل للجملة، ولعل أول ما ينبغي اتباعه لمعالجة هذه المشكلة تكوين عادة التفكير قبل الكتابة لدى التلميذ، فيفكر فيما سيكتبه وكيف يكتبه بأحسن طريقة ومن المهم أيضا أن يدرك التلميذ أن الجملة هي اداة للتعبير عن فكرة فإذا ما وضح هذا في ذهنه وتفكيره فإن انتباهه سيكون قوياً في ابراز الفكرة من خلال الجملة القوية الواضحة .

- **صحة النظم :**

يرى يونس أن مصطلح النظم يعبر تعبيراً غاية في التحديد عن علاقة الكلمات ببعضها البعض وعن علاقة التركيب بالآخر، وعن علاقة ذلك كله بالموضوع أي أن الكلام المكتوب ينبغي أن تترابط أجزاؤه وتتلاحم وتتحد حتى تكون شكلاً منتظماً يؤدى إلى معنى مفيد أو تام شأن الكلام في ذلك شأن أي نظام له اجزاؤه وأبعاده وتراكيبه، وعلى ذلك تتضمن مهارة صحة النظم مهارتين اساسيتين هما : ربط الكلمات والجمل داخل الفقرات بأدوات الربط المناسبة وربط الفقرات بعضها ببعض بالكلمات المناسبة.[2]

---

(1) حسن سيد شحاته : تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، 1996، ص 276

(2) فتحي على يونس : استراتيجات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية، القاهرة، مطبعة الكتاب الحديث، 1999، ص ص 567، 575

وبالنسبة لربط الكلمات والجمل داخل الفقرات فيصنف بعض الباحثين هذه الادوات على أساس وظيفتها إلى اربعة أقسام هي: أدوات تربط بين كلمات أو جمل إما لتقاربها في الدرجة أو لوجود علاقة معنوية بينها مثل و/ف/ثم/أيضا .... وأدوات ربط تعين على تصور يناقض الفكرة الاصلية أو يختلف معها بأدنى نوع من النسبية مثل: بل/ لكن/إنما/رغم/مع أن .... وأدوات ربط كتعليل فكرة أو استنتاج رأي مثل: بسبب/بفضل/حيث أن/ لكي/نتيجة لهذا ..... وأخيراً ادوات ربط لا تندرج تحت نوع من الانواع السابقة ومنها الروابط الخاصة بالشرط مثل : إذ، والروابط الحاصة بالتفصيل مثل: إما .. أو، والروابط الخاصة بالتعبير عن زمن ما مثل : لم يمض على .... حتى

ويبقى أن نحدد ما ينبغي أن نعلمه وندرب التلاميذ عليه من هذه الادوات وهي غيبة معايير تستخدم لهذا الغرض تتوصل إحدى الدراسات إلى أن ادوات الربط المناسبة لتلاميذ الحلقة الاعدادية هي:(عن، على، الباء، الفاء، ثم، أو، إن، إذا، لما، من، مع أن) وهي ادوات تنتمى في معظمها إلى القسم الاول من التقسيم المشار إليه وتعد في مجملها بسيطة وتبتعد عن التعقيد الذي تتميز به الادوات المدرجة في التقسيمات التي تليها ومن ثم تعد من أنشطة الكتابة المناسبة لبداية الحلقة الاعدادية . أما عن أدوات الربط بين الفقرات فهناك أنواع مختلفة، منها ما يختص بالمواضيع ذات الطابع الزمنى مثل: وفي اليوم التالي، والخطوة التالية. ومن هذه الادوات ما يخض المواضيع ذات الطابع المقارن مثل : أما عن أوجه الاتفاق وإما عن اوجه الاختلاف.. ومن هذه الادوات ما يناسب صلب الموضوع ومنها ما يكتب في خاتمته مثل : وأخيراً، وفي النهاية .[1]

ت- التنظيم:

تتعلق مهارات التنظيم بالنواحي الاخراجية في الكتابة وهو عمل له أهميته لأن الاطار الذي تقدم الفكرة من خلاله ومن المهارات التي تندرج تحت هذا الجانب ما يلى :

(1) حازم محمود راشد قاسم : فعالية استخدام مداخل حديثة في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، 2000، ص ص 92،93

- **تنظيم الفقرات** : على المعلم أن يساعد التلميذ على معرفة تنظيم كتابته بالشكل المناسب حسب النظام المتبع لكتابة الفقرات من حيث الشكل، فيترك فراغاً في بداية الفقرة بقدر الاصبع، ويضبط الهوامش بحيث يقع الحرف الاخير من السطر الثاني اسفل الحرف الاخير من السطر الاول وهكذا في بقية أسطر الفقرة بحيث يكون الحرف الاخير منها على خط رأسي واحد كما ينبغي أن تكون كتابة التلميذ في شكل نظيف فيبتعد عن كل ما يشوهها وينقص من الشكل الجمالي لها.

- **وضع العناوين الرئيسية والفرعية** في اماكنها الصحيحة :العناوين نوعان، رئيسية وتكتب في وسط السطر وفرعية وتكتب في الناحية اليمنى من السطر وهذه العملية تستهدف تنبيه القارئ إلى محتوى المادة التي سيقرأها .[1]

ث- قواعد اللغة والهجاء :

أ- **استخدام قواعد اللغة استخداماً سليماً** : إن العلاقة بين النظام الحيوي للغة وجوانب الاداء اللغوي الاخرى تتمثل في ان الالمام بالمعاني النحوية العامة والخاصة والعلاقات الرابطة بين المعاني الخاصة وبقية عناصر النظام النحوي يعد أساساً لممارسة هذه الجوانب إنشاء وترميزاً فلا يتصور أن ينشي رسالة لغوية صحيحة أو يرمزها من يجهل عناصر النظام النحوي أو يغفلها [2]

وعلى الرغم من هذه الاهمية للقواعد النحوية في عملية الكتابة إلا انه لا يكون الاهتمام بها على حساب عملية الكتابة ذاتها وانما يكون الاهتمام بها ثانوياً من حيث كونها تدريباً على ما يتعلمه التلميذ من قواعد النحو أكثر من حيث كونها تدريباً على الكتابة نفسها .

ب- **استخدام قواعد الهجاء والكتابة استخداماً صحيحاً** : إذا كانت قواعد النحو والصرف وسيلة لصحة الكتابة نحوياً واشتقاقياً فالإملاء وسيلة لها من حيث الصورة الخطية

---

(1) حسن سيد شحاته : تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، 1996، ص277)

(2) على عبد العظيم سلام : منهج مقترح للغة العربية للصفوف الثلاثة الاخيرة من الحلقة الاولى من التعليم الأساسي في ضوء فنون اللغة، رسالة ماجستير غير منشورة بكلية التربية، جامعة الاسكندرية، 1989،ص 57

فهي بعد من أبعاد التدريب على الكتابة في مرحلة التعليم الأساسي ويعد فهم الاملاء واتقانه وسيلة جيدة لسلامة التعبير والافهام، والخطأ فيه يسهم في غموض المعنى .[1]

ت- **سلامة الخط ووضوحه** : إن وضوح الخط من العوامل التي تمكن القارئ من الوقوف على المعاني الصحيحة لما يقرأ من أفكاره ورداءة الخط وعدم وضوحه من الامور التي تبعد القارئ عن الرغبة فيما هو مكتوب وتقف حائلاً بين الكاتب وافكاره التي يريد عرضها على الاخرين وتتطلب هذه العملية الالتزام لما تواضع عليه العلماء من أشكال هندسية محددة في رسم الحروف وفي سبكها داخل الكلمات وفي وضع النقط والهمزات في مواضعها .[2]

ث- **استخدام علامات الترقيم** : علامات الترقيم هي رموز اصطلاحية توضع بين الجمل أو الكلمات تسهيلاً لمواقع الفصل والوقف والابتداء ولتنوع النبرات الصوتية أثناء القراءة وهي بذلك تقسم الكلام العربي إلى قسمين كبيرين الوقف والقطع فإما القطع فهو فصل عبارات يتألف من مجموعها غرض خاص من عبارات غرض اخر مثله فصلاً تاماً وعلامة ذلك أن يبدأ بكتابته من أول السطر بترك بياض ويلحق بذلك تعديد الجزيئات والاقسام المهمة أما الوقف فأقسامه الممكنة :الوقف الناقص ويكون بسكوت المتكلم أو القارئ سكوتاً قليلاً جداً لا يحسن معه التنفس وعلامة الشولة او الفصلة والوقف الكافي ويكون بسكوت المتكلم أو القارئ سكوتاً تاماً مع استراحة للتنفس وعلامته النقطة وهناك علامات تتردد بين الاقسام السابقة ولكنها لها أحوال مخصوصة في الكلام تدل على تنوع النبرات الصوتية وتمييز الاغراض الكلامية هي : علامة الحذف، الاضمار، علامة الاستفهام، علامة الانفعال، التعجب والنقطتان الرأسيتان والاقتباس والشرطة والقوسان .

ويتضح أن علامات الترقيم تمكننا من بيان مواضع الوقف أو السكوت ومداه وتدل على العلاقات التي تربط أجزاء الكلام ببعضها البعض بوجه عام، وأجزاء كل جملة بوجه

---

(1) حسن سيد شحاته : تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، 1996، ص 327
(2) فتحي على يونس : استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية، القاهرة، مطبعة الكتاب الحديث، 1999،ص150

خاص، ومن ثم فهي عنصر اساسي من عناصر الكتابة الواضحة السليمة، وبالتالي تعد محكات ثابتة في تقويم الاعمال الكتابية .

الميتاكتابية ومكوناتها:

يمكننا اشتقاق مكونين اساسيين يتفرعان إلى عدة مهام او مهارات ميتامعرفية، لتمثل مكونات نموذج حالة للميتاكتابية state meta writing على النحو التالي.

أ- **المحتوى المعلوماتي الميتاكتابي Meta writing knowledge: وتشمل:**

- المعرفة عن الكتابة بصفة عامة واستراتيجياتها.
- دراية الفرد بدقة ما لديه من لغة تلزم لكي يعبر كتابة عما يريد.
- وعي الفرد بما لديه من مهارات كتابية.
- دراية الفرد بتتابعات العمليات اثناء الكتابة.

ب- **مهارات الادارة الميتاكتابية Meta writing Management: ويشمل:**

1- الوعي الميتاكتابي والغرض من الكتابة ومطالب السياقات التي يتم الكتابة في اطارها Meta writing awareness.

2- التخطيط الميتاكتابي في ضوء المهمة المحكية المستهدفة Meta writing planning ويشمل هذا بدوره:

- تحديد الفكرة في موضوع الكتابة.
- تحديد ما لا يعرفه عنها وما يعرفه.
- توليد افكار خلال التدفق الحر والعصف الذهني Brain storming
- جمع مصادر عن المعلومات التي لا يعرفها وقراءتها مع رصد ملاحظات.
- وضع خطة مبدئية لتتابعات العمليات التي سيقوم بها.

3- الحساسية السياقية الميتاكتابية Meta writing sensitivity تجاه بنية النص الذي يكتبه الفرد.

4- المراقبة الذاتية الميتاكتابية للأداء الكتابي Meta writing self-monitoring.

5- المعالجة الدورية لصعوبة التقدم اثناء العمل الكتابي Debugging.

6- التقويم الذاتي الميتاكتابي Meta writing self-evaluation ويشمل:

- عمل مسودة شبه نهائية copy edit draft.
- مطالبة شخص آخر ان يقرأها.
- تنقيح وتصحيح النسخة شبه النهائية Revising.
- كتابة الموضوع في شكله النهائي.[1]

اهمية دراسة مشكلات تعلم القراءة والكتابة:

إذا كان ميدان صعوبات التعلم من أهم الميادين التي يوليها علماء النفس والتربية اهمية خاصة الآن، فإن صعوبات تعلم القراءة والكتابة من أكثر صعوبات التعلم خطورة على العملية التعليمية لان التعليم يبدأ من القراءة، وامكانية الفرد على القراءة واجادتها يؤدى إلى التعليم السليم، وبعملية القراءة ونجاحها تستمر عملية التعلم وتنمو .

يتضح ذلك في عدم تمكن الطفل من التقدم الأكاديمية ومسايرة اقرانه، الامر الذي يترتب عليه شعوه بالفشل المتكرر الذي يؤدى به في نهاية الامر على التسرب أو البحث عن اساليب سلوكية تعويضية غير سوية .

فقد توصلت العديد من البحوث والدراسات في هذا المجال إلى أن صعوبات التعلم في أي مجال اكاديمي تكون صعوبات تعلم القراءة والكتابة سبباً لها، لدرجة أن بعض الباحثين اعتبروا أن صعوبات تعلم القراءة والكتابة مصطلحين مترادفين، وبالتالي فإن

(1) حمدي علي الفرماوي ،2006: نيروسيكلوجيا معالجة اللغة واضطراب التخاطب، الانجلو مصرية ،ص 32

المدخل الصحيح لفهم صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية هو دراسة صعوبات تعلم القراءة والكتابة.

ويؤكد ميريل وشين (Merrill & Shinn, 1990) أن درجة التحصيل في القراءة واللغة المكتوبة تعد أكثر العوامل ارتباطاً بتصنيف الأطفال ذوي صعوبات تعلم، ولديهم تصور في القدرات المعرفية والتحصيل الأكاديمي، وخصائص السلوك الاجتماعي عن قرنائهم العاديين.[1]

وتشير نتائج دراسة كوكس (cox, 1990) وآخرون إلى وجود علاقة قوية بين صعوبات تعلم القراءة وصعوبات تعلم الكتابة، حيث أن معرفة الروابط اللفظية أثناء عملية القراءة ترتبط ارتباطاً قويا لنمو مهارة الكتابة .

كما أن صعوبات تعلم القراءة هي الاكثر شيوعاً في كل نماذج صعوبات التعلم والاضطرابات اللغوية، وقد تصل نسبة ما يقرب من 5% إلى 10% من تلاميذ المدارس الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة لديهم صعوبة في بعض المجالات الاكاديمية الاخرى المرتبطة بالقراءة . و أن الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة يظهرون فروقاً في خصائص التقرير الذاتي " الاستقلالية، التنظيم الذاتي، التقوية النفسية، وتحقيق الذات، عن الأطفال العاديين.[2]

مشكلات الكتابة لذوي مشكلات التعلم:

في كل لغة من اللغات الانسانية بعض الصعوبات التي يواجهها المبتدئ في تعلم القراءة والكتابة بعض هذه الصعوبات مشترك بين عدد من اللغات وبعضها الاخر خاص بلغة معينة، وهذه بعض المشكلات التي تجعل من تعلم الكتابة باللغة العربية مهارة ليست بالبسيطة وبالخصوص ذوي صعوبات التعلم وبالتالي تحتاج إلى وقت وتدريب واعداد خاص، ومنها ما يأتي: [3]

---

(1) (Merrill & Shinn, 1990)

(2) ضياء الدين حسانى موسى طه (2006) صعوبات تعلم قراءة وكتابة اللغة العربية لدى كل من مزدوجي اللغة والدارسين باللغة العربية من تلاميذ المرحلة الابتدائية "دراسة مقارنة"،رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، قسم الدراسات النفسية والاجتماعية، جامعة عين شمس .ص 44

(3) هدى محمود الناشف1999: إعداد الطفل العربي للقراءة والكتابة، دار الفكر العربي، القاهرة،ص109

1ـ ما ينطق ولا يكتب :

في اللغة العربية بعض الحروف التي تنطق ولا تكتب مثل حرف الالف في :

طه ذلك هذا أولئك لكن

فإذا ما قدمت هذه الكلمات كان لزاماً على معلم الكتابة أن يمهد لها ويقدمها بمهارة بحيث لا تصيب المبتدئ في تعليم القراءة والكتابة بحيرة واحساس بصعوبة المهمة المطلوبة .

2ـ تشابه بعض الحروف :

هناك الكثير من الحروف المتشابهة من حيث الشكل أو النطق .

- **من حيث الشكل** : الحروف :

ب ت ث ي

- **من حيث النطق** : الحروف :

ذ ز س ث

ومعظم كتب اللغة العربية للمبتدئين تحرص على تقديم تمارين خاصة للمتعلم لمساعدته على التمييز بينها

3ـ ما يكتب ولا ينطق :

مثل حرف الواو في عمرو واللام الشمسية وهذه لا تقدم للمبتدئ مباشرة ولكن يتعلم الطفل القاعدة عندما يصادف هذه الكلمات وينطق بها، فيجرى تصحيح الخطأ عنما يقع فيه القارئ المبتدئ ويدرب على كتابة الحروف حتى ولو لم ينطق بها

4ـ تعدد صور الحرف الواحد :

تتعدد صورة الحرف الواحد في اللغة العربية باختلاف موقعه في الكلمة مثال :

يكتب حرف الجيم هكذا :

جمل   في أول الكلمة

سجل   في وسط الكلمة

خرج   في اخر الكلمة

ونفس الشيء بالنسبة للحرفين حاء وخاء

أما العين فتكتب هكذا :

عين   في أول الكلمة

العين   في وسط الكلمة

زرع   في اخر الكلمة

وهكذا بالنسبة للغين وقس على ذلك حرف الميم واللام وحروف اخرى كثيره

5ـ ظاهرة التنوين:

يقع المبتدئ في تعلم الكتابة في لبس في حالة التنوين حيث لا يعرف متى يكتب حرف النون ومتى لا يكتبه . ويزول هذا اللبس مع الكثير من التدريب والتقدم في تعلم اللغة .

6ـ الدقة في النقط :

هناك بعض الحروف في اللغة العربية يميزها بعضها عن بعض موقع النقط مثل الحروف الباء والياء والتاء والثاء وحرفي السين والشين مما يربك المبتدئ في تعلم الكتابة

وفي مرحلة لاحقة من تعلم القراءة والكتابة يواجه المتعلم صعوبات من حيث كتابة حرف الالف وخاصة في نهاية الكلمة ووضع الهمزة في مكانها الصحيح ... وهكذا .

مثل هذه الصعوبات لا يواجهها الطفل في الروضة لأنه لا يكتب كلمات تملى عليه (املاء) وانما يتدرب على مهارات بسيطة تعده لعملية الكتابة الفعلية وان ما يساعد الطفل على عدم الوقوع في الخطأ سواء في القراءة أو الكتابة بالنسبة للحروف التي يختلف

شكلها في موقع النقط أو عددها فقط، هو معرفته للأعداد وادراكه للاتجاهات لهذا ينبغي ان نقوم بتحليل المهارات الفرعية المراد تدريب الطفل عليها حتى يكون في وضع الاستعداد لبدء عملية الكتابة ولابد من ان نقوم بتقويم كل طفل على حدة لمعرفة مستوى الاستعداد الذي وصل إليه .[1]

تفسير مشكلات تعلم الكتابة:

للقراءة دور هام في العملية التربوية، وتعد الاساس للتعلم كما أنها مفتاح المعرفة، والكتابة وسيلة لحفظ هذه المعرفة ومن ثم فالقراءة والكتابة وجهان لعملة واحدة متلازمان ولا يتفرقان، فوجود القراءة مرتبط بوجود الكتابة ويؤثر كل منها في الاخر ويتأثر به بالقصور في احداهما بدوره يؤثر في قصور الثانية .

وأنه من العوامل التي تكون سبباً في ضعف التلاميذ في الكتابة العربية عوامل ترجع إلى خصائص اللغة العربية كوجود حركات القصار لحروف المد وصوت التنوين الذي لا علاقة له بين رسمه ولفظه، وكالوقوف الذي يتطلب تسكين الحروف المتحركة، وحروف تكتب ولا تلفظ، وكذا حروف تلفظ ولا تكتب وعدم التمثيل المناسب للحركات القصار والطوال.[2]

كما يؤكد ترويا (Troia –2002) وأخرون ان التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة يتجهون إلى تطبيق الاسترجاع وعمليات الكتابة دون معيار ما بعد المعرفة كما ان لصعوبة تعلم الكتابة تأثيرات بسبب اساليب التدريس غير المناسبة .[3]

ويرى المهتمون بصعوبات التعلم أن صعوبات التهجي والكتابة اليدوية غالباً ترتبط بمشكلات الادراك السمعي وضعف استخدام الذاكرة البصرية اللذان بدورهما يعيقان استرجاع الكلمات كما أن عدم القدرة على التآزر البصري الحركي يعيق من رسم الحروف والكلمات بشكل مناسب على الرغم من قدرة الطفل على قراءتها شفهياً .

---

(1) هدى محمود الناشف1999: إعداد الطفل العربي للقراءة والكتابة، دار الفكر العربي، القاهرة،ص ص 111–109

(2) (عطية محمد عطية واخرون، 1990، ص ص: 116–118)

(3)Rroia, et, al, 2002, Bausmith – 2001

إن العديد من صعوبات التعلم وخاصة صعوبات تعلم الكتابة تتمثل في ضعف الادراك البصري وضعف العصب الحركي ونقص الادراك الفراغي، بالإضافة إلى عوامل ترتبط بشخصية الطفل ومدى نضجه الوجداني وقدرته على تركيز انتباهه والاتجاه السائد في استخدام اليد اليمنى أو اليسرى وتصوره بالفضاء الذي يحيط به .[1]

ويمكن القول أن صعوبات تعلم الكتابة قد ترجع إلى طبيعة اللغة العربية وما يتميز به من وظائف صوتية، بالإضافة إلى التمكن من مهارة حل الرموز اللغوية والنضج البصري والحركي وتآزرهما ووظائف الجهاز العصبي.[2]

مظاهر مشكلات الكتابية لذوي مشكلات التعلم:

تتشكل صعوبة الكتابة سواء في مجال الإملاء أو التعبير الكتابي، وترجع مشكلات التعبير إلى القلق وضحالة المعرفة وعدم القدرة على صياغة جمل مترابطة تراعي القواعد النحوية والتنقيط، ويكثر فيها عكس الحروف ووضع النقط في غير مكانها وعدم التزام السطور في الكتابة.[3]

تشير الدراسات و البحوث التي تناولت صعوبات الكتابة لدى التلاميذ إلى المظاهر التالية :-

- أوراقهم ودفاترهم متخمة بالعديد من الأخطاء في التهجي و الإملاء و التراكيب، واستخدام علامات الترقيم وتشابك الحروف.

- يغلب على كتابتهم أن تكون جامحة أو غير عادية وغير منظمة، ولا تسير وفقاً لأي قاعدة ، وتفتقد إلى التنظيم والضبط.

---

(1) (كريمان بدير، اميلى صادق، 2000)

(2) ضياء الدين حسانى موسى طه (2006) صعوبات تعلم قراءة وكتابة اللغة العربية لدى كل من مزدوجى اللغة والدارسين باللغة العربية من تلاميذ المرحلة الابتدائية "دراسة مقارنة"،رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، قسم الدراسات النفسية والاجتماعية، جامعة عين شمس .ص 56

(3) مصطفى نوري القمش وخليل عبد الرحمان المعايطة2007، سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، ط 1، ص 181

- تشير كتاباتهم إلى صعوبات في إعمال عمليات الضبط لمعظم العمليات المعرفية، التي تقف خلف الكتابة الفعالة.

- لا يعطي هؤلاء التلاميذ أي اهتمام للاعتبارات المتعلقة بالقارئ ؛ حيث يكتبون ما يرد على أذهانهم، سواء كان مرتبطا بموضوع الكتابة أم لا.

- مراجعاتهم وتصحيحاتهم لأخطائهم التي يحددها المدرسون آلية وغير مبالية، وهم أقل فهما لهذه الأخطاء والاستفادة اللاحقة منها.

- يميلون إلى تقدير كتاباتهم على نحو أفضل من تقديرات المدرسين والأقران والآباء لهم.[1]

ويؤكد Graham et, at أن التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة يعانون من عسر في نقل وترجمة أفكارهم علي الورق، فهم يجيدون التعبير عن أنفسهم شفهياً، ولكنهم لا يستطيعون تحويل هذه الأفكار إلى نص مكتوب، كما أن الأطفال ذوي الصعوبة في الكتابة تكون الجمل المكتوبة قصيرة، وفي تتابع غير منطقي، وربما يكونون قادرين علي الهجاء شفهياً، ولكنها كتابياً غير صحيحة .[2]

وتشير Jones 1998 إلى التلاميذ ذوي صعوبات الكتابة تظهر لديهم الخصائص التالية :

- الكتابة غير مقروءة بشكل عام، علي الرغم من إعطائهم الزمن المناسب للمهمة .
- عدم الثبات أو الإتساق فالكتابة خليط من أنواع مختلفة من الخطوط (نسخ – رقعه).
- الحروف والكلمات غير مكتملة .
- تنظيم غير مناسب للهوامش والسطور .

---

(1) فتحي مصطفي الزيات (2002) : المتفوقون عقلياً ذوو صعوبات التعلم، ط1 ،القاهرة، دار النشر للجامعات .ص16

(2) جمال فرغل إسماعيل حسانين الهواري 2006 : الاتجاهات المعاصرة في مجال صعوبات تعلم الكتابة، جامعة الأزهر، كلية التربية،ص14

- المسافات بين الكلمات والحروف غير مناسبة .
- القبض علي القلم بطريقة غير عادية .
- التحدث إلى النفس أثناء الكتابة .
- عملية الكتابة بطيئة .
- محتوى الكتابة ضعيف ولا يعكس أي مهارات لغوية .[1]

ويرى جمال الهواري 2006 ان مظاهر التلاميذ ذوي صعوبات الكتابة تتمثل في :

- **مظاهر مرتبطة بالأداء الكتابي ومنها**: كثرة الأخطاء في التهجي والإملاء والتراكيب، وعدم تنظيم الكتابة، وعدم تصحيح التلاميذ لأخطائهم الكتابية، وعدم استخدام التلاميذ لعلامات الترقيم وتشابك الحروف، وعدم اتساق الأداء الكتابي للتلاميذ (نسخ – رقعة) وكتابة التلاميذ لحروف غير مكتملة ..... الخ .
- **مظاهر مرتبطة بالسلوك الكتابي ذاته ومنها** : القبض علي القلم بطريقة غير صحيحة، والتحدث إلى النفس أثناء الكتابة، والضغط علي القلم بشدة أثناء الكتابة، وعدم الجلسة الصحيحة أثناء الكتابة وتحريك القلم أثناء الكتابة بطريقة غير صحيحة .
- **مظاهر نفسية ومنها** : الشعور بالإحباط تجاه الأعمال الكتابية، والميل للكسل والإهمال، والميل للتعبير الشفهي عن الأفكار، والتهرب من ممارسة الواجبات، والشعور بالإجهاد والتعب عند ممارسة الكتابة.[2]

ويرى رشدي طعيمة، ومحمد السيد مناع2001 ان للكتابة العربية بعض الظواهر التي ينبغي مراعاتها، والاهتمام بها، حتى تصير الكتابة ميسرة للأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم، وقد حددت بعض هذه الظواهر فيما يلى:

---

(1)Jones , S ., (1998) : Accommodations and modifications for students with Hand Writing problems and Dysgraphia . Vol 52 . No . 3,p302.

(2) جمال فرغل إسماعيل حسانين الهواري 2006 : الاتجاهات المعاصرة في مجال صعوبات تعلم الكتابة، جامعة الأزهر، كلية التربية،ص17

- **شكل الحروف** : يقصد به وضع الحركات القصيرة : (الضمة والفتحة والكسرة) على الحروف، ويفضل التدرج في شكل الحرف، حيث يبرز الاهتمام بالشكل في المراحل الاولى، ثم يكون التدرج بشكل الحروف التي يحتمل وجود لبس في قراءتها، إلى ان تنتهي مرحلة تعليم القراءة والكتابة بنصوص منتقاة من المجتمع الخارجي دون تدخل في شكلها

- **الشدة** : وتعنى ضم حرفين متماثلين في حرف واحد كالدال في : شدّ – عدّ – مدّ فأصلها : شدد– عدد – مدد

- **اللام الشمسية والقمرية** : فاللام الشمسية تكتب ولا تنطق، أما القمرية تنطق وتكتب، مما يحدث صعوبة في التفريق بينهما، لذا ينصح بتعليم الشدة اولاً، لأن الحرف الذي يتلو اللام الشمسية يكون مشدداً بخلاق القمرية، كما ينصح بالبدء بتدريس القمرية أولاً ثم الانتقال إلى الشمسية .

- **تشابه الكثير من الحروف** : حيث تمتاز العربية بكثرة التشابه بين الحروف إلى درجة تجعل من العسير على الطالب أحياناً أن يميز بينهما

- **التاء المفتوحة والمربوطة** : حيث تكتب التاء بطريقتين: مفتوحة، ومربوطة، فينبغي تصميم بعض التدريبات للتمييز بينهما نطقاً وكتابة .

- **التنوين** : يقصد به النون الزائدة الساكنة التي تتبع الآخر نطقاً لا كتابة، ويرمز إليها في الكتابة بضمة ثانية بعد ضمة الرفع، أو بفتحة ثانية بعد فتحة النصب أو بكسرة ثانية بعد كسرة الجر

- **المد** : ويقصد به كل واو قبلها ضمة مثل "يقول"، أو ياء قبلها كسرة مثل "يسير" أو الف ولا يكون ما قبلها إلا مفتوحاً مثل "صاد"

- **أصوات تنطق ولا تكتب أو العكس** : وذلك مثل الالف في اسم الاشارة : هذه – هذا – هؤلاء فإنها تنطق ولا تكتب ومثل الالف مع واو الجماعة فإنها تكتب ولا تنطق، مثل "سمعوا" ومثل واو "عمرو" فإنها تكتب ولا تنطق أيضا .[1]

---

(1) رشدي طعيمة، محمد السيد مناع2001 : تدريس العربية في التعليم العام نظريات وتجارب، ط2، دار الفكر العربي، م ص ص 43 : 45

تنمية القراءة والكتابة لتلاميذ ذوي مشكلات التعلم :

إن العلاقة بين القراءة والكتابة علاقة تأثر وتأثير، فالقدرات الكتابية تتحسن مع تطور القدرات القرائية، كذلك فإن القدرات القرائية تفيد من المهارات ذاتها مما يستخدم في عملية الكتابة واشار كراشن (Krashen) إلى ان الطلبة الذين يقرؤون كثيراً يعرفون كلمات أكثر وربما يكون أدواؤهم في الاختبارات الكتابية أفضل، وأن القراء الجيدين سيتفوقون كتابياً لأن الأطفال يتعلمون القراءة والهجاء بطريقة عملية وظيفية تعتمد نظاماً كتابياً واحداً تقريباً . ويرى ايضا ان السياق القرائي يزود القارئ بوعي تام بالكلمات موضع الكتابة واضاف أن العديد من الدراسات أشارت إلى ضرورة تعليم الكتابة عبر تشجيع الطلبة على القراءة، فكلما قرأ الطفل نمت لديه القدرة على اكتشاف صور الكلمات واستيعاب الهجاء الصحيح لها، مما يساعده على استرجاع الصور البصرية المخزونة في ذهنه للكلمات المقروءة [1]

وتعد الكتابة من أعظم ما انتجه العقل البشرى وهي من مهارات اللغة الاساسية إلا ان موضوع الكتابة لم ينل الاهتمام الذي ناله موضوع القراءة . ويرى علماء الأنثروبولوجيا أن الانسان بدأ تاريخه الحقيقي حين أختر الكتابة [2]

وتكمن أهمية الكتابة في أنها ذات أثر جليل في نقل الموروث الثقافي والحضاري وتسجيل الوقائع والحوادث . وهي وسيلة للتعبير عما يجول بالخواطر، ونقل الاخبار من وإلى الفرد على الرغم من بعد المسافة وتباعد الزمان . وتظهر أهمية الكتابة مع زيادة تعقيد المجتمع الانساني وكثرة حاجاته، إذ لم تعد المخاطبة والمشافهة كافية لتحقيق مطالبه واحتياجاته وتزداد أهمية الكتابة في المستويات المتقدمة من تعليم اللغة وذلك

(1) عبد الرحمن عبد علي الهاشمي، و ايمان سليم عبد الرازق 2012:أثر الالتحاق بمرحلة رياض الأطفال في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طالبات المرحلة الاساسية الدنيا في الاردن، مجلة الطفولة العربية، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية: مج.13، ع.51،ص 10

(2) عبد الرحمن عبد علي الهاشمي، و ايمان سليم عبد الرازق 2012:أثر الالتحاق بمرحلة رياض الأطفال في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طالبات المرحلة الاساسية الدنيا في الاردن، مجلة الطفولة العربية، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية: مج.13، ع.51،ص 11

لحاجة الدراس إليها في التعبير عن نفسه وعن مستواه في دراسة اللغة وتسجيل معلوماته عنها .

وتعد عملية الكتابة اليدوية عملية معقدة، تعتمد على العديد من المهارات والقدرات المختلفة، فالكتابة تتطلب دقة الادراك للأنماط المختلفة للرموز المرسومة التي ترتبط بكل من المهارات البصرية والحركية، وهذه تعتمد على الوظيفة البصرية للعين والتناسق بين حركة العين واليد، وضبط ايقاع كل من حركات الاصابع والعضلات الدقيقة لها، كما تتطلب الكتابة دقة الذاكرة البصرية والذاكرة الحسية الحركية للحروف والكلمات [1]

ويتعلم الأطفال الصغار الكتابة من خلال النماذج المتكررة التي يشاهدونها ومن خلال رؤيتهم لكتابة الاخرين وهي تقرأ لهم، وأيضا من خلال املاء الأطفال لمواضيعهم الخاصة بمساعدة المعلم وتكون محاولات الأطفال الأولى للكتابة عادة عن طريق الخطوط (غير المنتظمة) وعندما تصبح الرسوم العشوائية لخطوط الأطفال على سطور أفقية بدلاً من التعرجات الدائرية غير الهادفة، عندها يدرك الأطفال بدايات تعلم الكتابة [2]

وكثير من الاباء يطرحون دائماً تساؤلاً حول "كيف يمكنني ان أساعد طفلي لكي أنمي لديه حب القراءة والكتابة " ؟ – فالوالد يمكنه تحريك طفله نحو الاستمتاع بالتعلم وذلك بواسطة الأسلوب الذي يتبعه معه في عملية التعليم أو تشجيع خياله أو حب استطلاعه إلى غير ذلك من الصور التي يمكن للآباء اتباعها لتنمية هذه المهارة لدى أطفالهم .

فمنذ الشهور الأولى يمكن للاب والأم تنمية هذه المهارات وذلك من خلال عرض الصور المختلفة عليه – أو الاشارة إلى الصور المرسومة على صفحات ورق مقوى – أو رواية قصة إلى غير ذلك من الافعال التي تعلم الطفل أهمية اللغة والقراءة وأهمية الكتابة.

وهناك بعض التوجيهات والنصائح التي تساعد اولياء الامور على انجاز مثل هذه المهمة وهي :

---

(1) السابق
(2) السابق

1- تحدث إلى الطفل أو قم بالغناء له أثناء إعطائه حماماً أو إطعامه

2- تقديم صور أو كتب من القماش بها صور زاهية إلى الطفل ومكن طفلك من النظر إليها كثيراً .

3- الاشارة إلى الصور أو الكلمات الموجودة على الصور بصوت واضح أمام طفلك

4- يجب على الاباء في المراحل المتقدمة:

- تخصيص وقت للقيام فيه بعملية القراءة (رواية قصة – مشاهدة الصور والتعليقات المكتوبة عليها – قراءة الكلمات المكتوبة مثلاً على علب اللبن او البسكويت إلى غير ذلك من المشروبات) [1]

- القراءة للطفل بصوت عال .

- التأكد أن الطفل يجلس في مكان يمكنه من خلاله رؤيتك ورؤية القصة وأن يكون الجلوس مريحاً لك ولطفلك – مع مراعاة أنه يجب عدم وجود أي مصدر آخر للضوضاء في الحجرة مثل التليفزيون أو الراديو – أو أصوات الأخوة في الخارج وهم يلعبون .

- أعطي لطفلك مساحة من الوقت أو الانتظار إلى الصور الموجودة في القصة أو النظر وقتاً كافياً للتفكير فيما مر عليه من احداث القصة

- أقرأ لطفلك ببطء مع عدم إغفال تغير تعبيرات الوجه والصوت تبعاً لأحداث القصة

- توجيه انتباه الطفل إلى ان الكلمات تكتب من اليمين إلى اليسار والعمل على تتبعها أثناء القراءة – مع توجيه الطفل لأن يقوم هو بنفسه بتقليب الصفحات .

- عدم الضغط على الطفل بالقراءة المستمرة – فيجب جعل هذه المهمة متعة بالنسبة للطفل وليس عبأ عليه مع اكسابه الثقة بالنفس فيما يقدمه إزاء هذه المهمة

---

(1) رحاب صالح محمد برغوت (2002): برنامج أنشطة مقترح تنمية بعض مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة للأطفال ذوي صعوبات التعلم بمرحلة رياض الأطفال، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات العليا للطفولة قسم الدراسات النفسية والاجتماعية، جامعة عين شمس .ص 107

– عندما يخطئ الطفل بإبدال حرف في كلمة قالها أو تغير أو حذفه فيجب عليك أن تذكر له على الفور الكلمة الصحيحة دون اظهار علامات الرضا من الكلمة الخطأ التي قالها وذلك حتى لا يتعلق في ذهن الطفل أنه نطقه لكلمات بطريقة خطأ أسلوب لإرضاء الوالدين.

– وفي سن متقدمة يتجه الأطفال إلى كثرة الأسئلة فلا يجب الملل من الرد على اسئلتهم لأن هذه الاسئلة تشجع حب استطلاعهم وتنمى لديهم حب معرفة المزيد عن العالم الخارجي .

– مكن طفلك من أن يقوم هو الاخر بقراءة القصة التي ترويها له حتى لو كان ذلك من خيال لأن ذلك يكسبه مفردات وثقة بما يصدره من كلمات .

– إذا وجهت اسئلة لطفلك حول القصة حاول أن تكون اسئلة نهايات مفتوحة حتى يتمكن الطفل من الاسترسال في الحديث معك .

– أتبع مبدأ التعلم طوال الوقت (من خلال تعليق مثلاً حروف ابجدية ممغنطة على الثلاجة او الحديث الدائم مع الطفل حول ما تقوم به الام أثناء الطبخ أو الاب حول تصليحه ما في المنزل ......

– تشجيع الأطفال الأكبر سناً على القراءة للأطفال الاصغر.

– في مراحل متقدمة حاول تقسيم الكلمة مع طفلك إلى اجزاء ومحاولة نطق كل مقطع على حدة ويمكن عمل ذلك على شكل لعبة بين الاب وطفله بتقسيم الكلمة إلى اجزاء وعلى الطفل أخذ مقطع من كلمة ووضعها مع مقطع اخر لكلمة اخرى بحيث يكون الجزئين كلمة واحدة لها معنى أو محاولة القيام باستنباط كلمة على نفس الوزن وهكذا (وزة – بطة – قطة) وهكذا .

– إذا اخطأ الطفل أثناء قراءته لعبارة صغيرة في كلمة من هذه العبارة انتظر حتى ينتهي الطفل من قراءاته ثم أصلح الكلمة له ثم أطلب منه أن يعيد قراءة العبارة من جديد

– أمدح كل المحاولات التي يقوم بها الطفل ولا تلجأ إلى تعنيف الطفل أو البعد عنه وترك كل ما كنتم تقوموا به .

– توقف فوراً إذا شعرت أن طفلك قد تعب أو اصبح باله مشغولاً بشيء أخر

– أعمل رف خاص بالطفل في المنزل يوجد عليه قصصه وكتبه المصورة على أن يكون هذا الرف أمام الطفل دائماً.

– الاهتمام أيضاً بتدريب الطفل على الكتابة بتوفير أمامه دائماً ورقة وقلم وتشجيعه على امساك القلم وعمل خطوات واضحة على الورقة حتى لو كانت شخبطة عشوائية

– القيام بتمرين الطفل على الالتزام بخطوط معينة اثناء قيامهم بعملية الكتابة مثل السير على خطوط محددة أو هيكل لشكل معين وهكذا

– توفير سبورة وطباشير وأقلام لطفلك كأسلوب آخر مشوق لكتابة (Wendy – 1989 – p.p 28)

ارشادات للمعلمين لتنمية الكتابة لذوي مشكلات التعلم:

1- توفير عدداً لا بأس به من الكتب المرصوصة جيداً في الفصل وتكون ذات أغلفة خارجية جاذبة للطفل .

2- وضع الملصقات والصور الجاذبة على الحائط والتي تشجع الطفل على النظر إليها وقراءتها .

3- ان تكون الكتب الموجودة في حالة جيدة (أي لا تكون متهالكة أو متسخة).

4- حسن اختيار المكان الذي يوضع فيه رف الكتب وكذلك حسن تنسيقه مما يجعل الطفل لديه حب للاطلاع على هذا الجزء عن قرب

5- تنظيم مكان الاطلاع للأطفال في مكان هادئ بعيد عن المثيرات المختلفة

6- توفير الانشطة والادوات المختلفة التي تشجع الطفل على القراءة .

7- تنظم الرحلات الخارجية للأطفال والتي تمكنه من اثراء خبراته ومحصوله اللغوي والمعرفي.

8- جعل اسلوب الحوار بين الطفل والمعلمة حوار الاساس في عمليه التدريس (Wendy – 1989 – p.19) .

9- التحدث ببطء ووضوح مع عدم المبالغة في الحديث

10- استخدام توجيهات بسيطة ومختصرة ومركبة .

11- كسب انتباه الطفل قبل اعطاءه التعليمات .

12- التأكيد على مفاتيح الكلمات التي تحمل الكلمات الرئيسية

13- تغيير ارتفاع الصوت وزيادة الانتباه .

14- استخدام الاشارات أو توضيح بوسائل مرئية لتوضيح المعلومة .

15- توجيه انتباه الطفل إلى محاولة إلى وضع نهايات للقصة قبل الوصول إلى نهايتها[1]

ارشادات في سبل اختيار الكتاب المناسب لتنمية الكتابة لذوي مشكلات التعلم:

- أن يتماشى الكتاب مع عمر الطفل (نموه العقلي)
- أن يكون الغلاف الخارجي للكتاب ملفت للنظر
- أن تكون الكتابة بخط واضح وكبير
- أن تكون لغة الكتاب سهلة وبسيطة
- أن تكو صور الكتاب زاهية
- أن تكون موضوعات الكتاب مترابطة
- أن يكون الورق المستخدم مناسب
- أن تكون الالوان المستخدمة معبرة عن الواقع
- أن تكون المعلومات المكتوبة سليمة [2]

(1) رحاب صالح محمد برغوت (2002): برنامج أنشطة مقترح تنمية بعض مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة للأطفال ذوي صعوبات التعلم بمرحلة رياض الأطفال، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات العليا للطفولة قسم الدراسات النفسية والاجتماعية، جامعة عين شمس .ص 109-11

(2) رحاب صالح محمد برغوت (2002): برنامج أنشطة مقترح تنمية بعض مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة للأطفال ذوي صعوبات التعلم بمرحلة رياض الأطفال، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات العليا للطفولة قسم الدراسات النفسية والاجتماعية، جامعة عين شمس .ص-111

اهمية الكشف المبكر للأطفال المعرضين لخطر مشكلات الكتابة:

ينبغي الكشف المبكر عن هؤلاء الاطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، حتى يتم التعرف عليهم مبكراً، لكي نستطيع اعداد برنامج تدخل علاجي افضل وايسر للتخفيف من حدة صعوبات التعلم، مما ينتج عنه ارتفاع مستواهم في التحصيل الاكاديمي في المراحل التعليمية التالية.

عندما نتحدث عن مفهوم التدخل المبكر، فهناك مفهوم آخر وثيق الصلة به وهو الاكتشاف المبكر Early intervention، والذي وصف بأنه جميع الجهود المبذولة من قبل المتخصصين بهدف التعرف على اوجه الخلل والقصور الذي يعاني منها الطفل في جميع مراحل نموه سواء كان ذلك قبل ولادته او بعد ولادته، ويؤثر هذا الخلل على ظروف الطفل المعيشية، وربما يؤدي إلى مشكلات مستقبلية تجعله عاجزاً عن التوافق مع ظروف البيئة.

ومن الجدير بالذكر أنه لا يمكن اجراء عملية التدخل المبكر دون تحديد الاطفال الذين في حاجة ماسة إلى هذا التدخل؛ لذلك لابد من الكشف المبكر لهؤلاء الاطفال، وفيما يلي سوف يتم القاء الضوء على اهمية الكشف المبكر للأطفال المعرضين لخطر صعوبات الكتابة وهي كما يأتي:

1) أنه حينما لا نعمل على الاهتمام بالكشف المبكر عن ذوي صعوبات التعلم؛ إنما نهيئ الاسباب لنمو هؤلاء الاطفال تحت ضغط الاحباطات المستمرة والتوترات النفسية، وما تتركه هذه وتلك من آثار مدمرة للشخصية.

2) أننا حين نكشف عن السبب والنتيجة في العلاقة بين صعوبات التعلم العامة او النوعية والاضطرابات المعرفية او الاكاديمية والانفعالية المصاحبة لها؛ نكون قد اسهمنا اسهاماً معادلاً في تهيئة الاسباب العلمية لإعداد البرامج العلاجية لذوي صعوبات التعلم.

3) أن الطفل الذي يعاني من صعوبات التعلم هو من ذوي الذكاء العادي او فوق المتوسط وربما العالي، ومن ثم فإنه يكون اكثر وعياً بنواحي فشله الدراسي في المدرسة،

كما يكون اكثر استشعاراً بانعكاسات ذلك على البيت، وهذا الوعي يولد لديه انواعاً من التوترات النفسية والاحباطات التي تتزايد تأثيراتها الانفعالية بسبب عدم قدرته على تغيير وضعه الدراسي وانعكاسات هذا الوضع في كل من المدرسة والبيت.[1]

ومن الجدير بالذكر ان التحديد، او التشخيص المبكر لصعوبات التعلم يعد من الممارسات الواعدة التي تتسم بالعديد من المزايا حيث غالباً ما يتبعه التدخل المبكر وهو يؤدي بالضرورة إلى الوقاية الفعالة سواء الوقاية في المستوى الثاني او الثالث؛ إلا ان عيوب التحديد او التشخيص المبكر ليست بنفس هذا الوضوح حيث ينبغي علينا ان نبذل جهوداً مضنية كي نحدد اولئك الافراد الذين يتعرضون لصعوبات التعلم في مراحل مبكرة جداً من حياتهم.

العوامل المسببة لمشكلات تعلم الكتابة:

هي الشكل الثاني من أشكال صعوبات التعلّم الأكاديمية، فنحن نرى أن الطفل يبدأ منذ السنوات الأولى باستخدام الأقلام العادية كأقلام الرصاص وأقلام التلوين في البيت بما يسمى بالخربشة، وهو في العادة لا يعلم أن الكبار يستخدمون الرموز للتعبير عن معاني محددة، حتّى يتعلّم ذلك في رياض الأطفال أو المدارس الابتدائية.

وهي الصعوبة التي تتعلّق باللّغة المكتوبة، وتوصف هذه الحالة بأّنها الفشل في إنتاج لغة مقبولة وقابلة للفهم والقراءة بشكل تعكس المعرفة بالموضوع الذي كتب عنه، ويواجه الطلبة ذوي صعوبات التعّلم مشاكل في الخط، حيث أن كتاباتهم بخط اليد عادة ما تكون بطيئة وغير مقروءة وفي مجال التعبير الكتابي، فإن الأطفال ذوي صعوبات التعّلم يرتكبون الكثير من الأخطاء القواعدية والأسلوبية.[2]

---

(1) علي تهامي علي ريا ن: فعالية برنامج تدخل مبكر لتنمية مهارتي الوعى الصوتي والإدراك البصرى لدى الأطفال المعرضين لخطر صعوبات القراءة والكتابة، رسالة ماجستير، جامعة عين شمس كلية التربية ،2013،ص 53.

(2) أسامة محمد البطانية وآخرون، 2007، علم النفس الطفل غير العادي، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، الأردن، ط 1، ص ص 215–216)

تعد صعوبات الكتابة مشكلة كبرى للطلاب، وخاصة مع انتقالهم إلى صفوف أعلى خلال المرحلة الابتدائية، أو المرحلة الثانوية، وربما خلال المرحلة الجامعية، لأنها تشكل عائقاً هاماً وذا دلالة للتعلم، في حين تمثل الكفاءة فيها أساساً قوياً يساعد علي التعلم الكفء.

وتندرج صعوبات الكتابة تحت أنماط الصعوبات التي تشملها التربية الخاصة، والمحكومة بالقانون الفيدرالي المحدد لخدمات التربية الخاصة في الولايات المتحدة الأمريكية رقم 340 –1713 و القانون 340- 1747 والقانون 340- 1749 وهذه القوانين تضمن أن تقدم لهؤلاء الأطفال،—ذوي صعوبات تعلم الكتابة كافة خدمات التربية الخاصة، وبرامج التأهيل و الرعاية و التوظيف والاستخدام.

لكي يتعّلم الطفل الكتابة يجب أن يكون ناضجا بدرجة كافية ولديه الرغبة والاهتمام في تعّلم كيف يكتب بالإضافة إلى ذلك يجب أن يطور الطفل التناسق الحركي والتناسق الحركي– البصري والتوجه المكاني– البصري والتعبير البصري والذاكرة البصرية وصورة الجسم وضبطه بما يخدم الكتابة وتحديد اليد المفضلة، ولذلك فإن الصعوبات التي يواجهها الطفل في الكتابة ترتبط بالكثير من العوامل التي يمكن تحديدها في النقاط التالية: [1]

- **عوامل متعلّقة بالطالب: وتعرف بالعوامل الفردية وتشمل:**

أ- **العوامل المعرفية العقلية**: وتشير إلى مستوى ذكاء التلميذ وقدراته، واستعداداته العقلية، وخلفيته أو بنيته المعرفية، وكفاءة وفاعلية عمليات المعرفية المتمثّلة في: الانتباه و الإدراك و الذاكرة، بالإضافة إلى مدى كفاءة نظام تجهيز المعلومات لديه وقد اّتفقت العديد من الدراسات على أن الطلاب ذوي صعوبات التعلّم عامة وذوي صعوبات الكتابة خاصة، يفتقرون إلى القدرات النوعية الخاصة التي ترتبط بالكتابة كالذاكرة البصرية والقدرة على الاسترجاع من الذاكرة، إلى جانب القدرة على إدراك العلاقات المكانية. وهم يعانون من القصور الوظيفي في النظام المركزي لتجهيز ومعالجة المعلومات وفي الوظائف النوعية المتعلّقة بالإدراك والحركة. [2]

---

(1) محمد عوض الله سالم وآخرون2006 ، صعوبات التعلّم – التشخيص والعلاج، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن، ط2، ص ص169–170

(2) فتحي مصطفى الزيات1998، صعوبات التعلّم – الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية، دار النشر للجامعات،مصر،ط1، ص 944

وقد أوضحت دراسات " لوريا " على الأفراد ذوي اضطرابات الكتابة أن مراكز اللغة في نصف المخ الأيسر وبالتحديد المناطق المؤخرية – الصدغية – الجدارية وكذلك المراكز الحس حركية اليسرى تنشط أثناء عملية اللغة المكتوبة، ولا شك أن كل القشرة المخية مسؤولة عن التخطيط للرسالة وتخليق الاستجابة، ولكن هذه المناطق السمعية البصرية الحركية تبدو مسؤولة بدرجة أكبر عن الإنتاج الميكانيكي للغة المكتوبة، وهذه المعلومات النيوروسيكولوجية يمكن أن تقود لحقيقة ذوي اضطرابات الكتابة الذين يقعون في إحدى الفئات الثلاثة التالية:

– الأفازيا.

– العجز أو الخلل الإدراكي البصري أو السمعي.

– الإضطراب الحركي.

ويشير " وليام " إلى أن الكتابة بتلقائية تحتاج إلى التناسق بين وظائف كل من:

المناطق المؤخرية بالقشرة المخية و الشفرة المسموعة في الفصوص الصدغية اليسرى (وبالتحديد مركز فيرنيك) مراكز التعبير الحركي للكلام (بالتحديد مركزبروكا)، ومراكز التعبير الحركي للكتابة يشير إلى أن ذوي إضطرابات الكتابة التي تظهر لدى ذوي تلف المخ، إنما تنتج من الخلل أو الإضطراب في وظائف كل من:

1- مركز فيرنيك (مركز شفرة للغة المسموعة).

2- الفصوص المؤخرية أو المناطق الجدارية المؤخرية اليسرى.

3- المراكز الحسية اليسرى أو الفص الجداري الأيسر.

أما " لوريا " فيؤكد على ما يلي:

1- أن الخلل في نظام عمل الفص الصدغي الأيسر يعوق المفحوصين عن الكتابة في الإملاء، كما أن هؤلاء الأفراد قد يستمرون في كتابة بعض الكلمات الخاصة مثل توقيعهم الخاص بتكرار شديد.

2- أن الخلل في نظام عمل الفصين المؤخرين أو الفص الجداري المؤخري الأيسر ينتج عنه إنخفاض القدرة على الكتابة في النقل (النسخ) أو الإملاء كما أن هؤلاء الأفراد لا يكون لديهم القابلية لتخيل أو تذكر الصورة البصرية للأحرف.

3- أن الخلل في نظام عمل المراكز الحسية قد ينتج عنه إختلال الأحرف أثناء كتابة الكلمات.

4- أن الخلل في نظام عمل المراكز الحركية للكتابة التي تظهر في صورة تكرار أو حذف (إهمال) لبعض الأحرف الفردية والتي من شأنها أن تظهر مشكلات الخلط (التشوش في التهجئة).[1]

ب- **العوامل النفسية والعصبية**: أوضحت الدراسات المتعّلقة في هذا المجال أن حدوث أي خلل أو قصور أو اضطراب في الجهاز العصبي المركزي لدى الطفل الذي يعاني من صعوبات التعّلم ينعكس تماما على سلوك الطفل يؤدي إلى قصور أو خلل أو اضطراب في الوظائف المعرفية والإدراكية واللّغوية والأكاديمية والمهارات السلوكية ومنها مهارات الكتابة. [2]

ت- **العوامل الانفعالية**: لقد أشارت الدراسات والبحوث إلى أن اضطراب الجهاز العصبي المركزي وبعض الوظائف النفسية العصبية لدى ذوي صعوبات التعلّم تترك بصماته على النواحي الانفعالية الدافعية، فيبدو الطفل مكتئبا ومحبطا، ويميل إلى الانسحاب من مواقف التنافس التحصيلي القائم على استخدام الكتابة والتعبير الكتابين كما لوحظ على الطفل الغياب المتكرر من حصص التعبير والإملاء، وتظهر عليهم بعض علامات الميل إلى العدوان المستقر أو الكامن أو الصريح.

---

(1) خديجة بن فليس، لا ت : أنماط السيادة النصفية للمخ والإدراك والذاكرة البصريين دراسة مقارنة بين التلاميذ ذوي صعوبات تعلم (الكتابة والرياضيات) و العاديين، أطروحة دكتوراه غير منشورة ،جامعة الإخوة منتوري – قسنطينة –الجزائر ،ص ص189–191

(2) سامي محمد ملحم2002 ، صعوبات التعلّم، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، ط1،، ص 310

ث- **اضطراب الإدراك البصري**: إن تعلّم الكتابة يتطّلب من الطفل أن يعرف ويميز بصريا بين الأشكال والحروف والكلمات والأعداد وكذلك يميز بين الاتجاهات اليمين واليسار وتمييز الخط الرأسي والخط الأفقي ومطابقة الأشكال والحروف والأعداد والكلمات على نماذجها ورسم الخرائط واستخدامها، وكل هذا إذا لم يتعلّمه الطفل يؤدي إلى صعوبات في تعلّم الكتابة. [1]

ج- **اضطرابات الذاكرة البصرية**: إن الأطفال الذين لا يستطيعون تذكر الأشكال والحروف والكلمات بصريا قد تكون لديهم صعوبات في تعّلم الكتابة وتسمى هذه العملية بفقدان الذاكرة البصرية، وقد يعود ذلك الى ضعف استخدام التخيل والتصور لدى هؤلاء الأطفال وغالبا ما تظهر هذه العملية في مرحلة الطفولة المبكرة حيث يشيع استخدام الخيال واللعب الإيهامي في معرفة الطفل حين يعجز عن الإلمام بالواقع ومعرفته وهذا يؤدي به إلى صعوبة في تشكيل وكتابة الحروف والأعداد والكلمات والأشكال. [2]

ح- **نقص الدافعية**: يعتبر نقص الدافعية من الأسباب الهامة في صعوبة تعلّم الكتابة حيث يبدو الطفل في الفصل الدراسي محبطا والملاحظ على الطفل كثرة الغياب في حصص الإملاء والتعبير وتظهر عليه علامات الاضطراب الانفعالي تجاه عملية الكتابة وقد يرجع هذا إلى دور كل من المعلّمين والوالدين المنعدم وذلك في تشجيع الطفل واستثارته ومكافأته وتعليمه خطوة خطوة فضلا عن ميله للحركة الزائدة وفرط النشاط واللهو واللعب . [3]

خ- **استخدام اليد اليسرى**: لا يعتد بتفضيل الطفل إحدى اليدين في الكتابة قبل مرور عدة سنوات من عمر الطفل ويلاحظ أن غالبية الأطفال حوالي90 % منهم يفضلون استخدام اليد اليمنى وحوالي 9 % يستخدمون اليد اليسرى بينما من يفضلون ويستعملون كلتا اليدين لا تتعدى نسبتهم 2% ، إن استخدام اليد اليسرى لا يؤدي الى أي صعوبة

---

(1) محمد عوض الله سالم وآخرون2006 ، صعوبات التعلّم – التشخيص والعلاج، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن، ط2، ص 172

(2) محمد عوض الله سالم وآخرون2006 ، صعوبات التعلّم – التشخيص والعلاج، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن، ط2، ص 172

(3) السابق ، ص 172

في الكتابة ولكن ما يسبب تلك الصعوبات هو فشل عملية التدريس في تزويد الطفل أن يستخدم يده اليسرى وتصحيح كتابته في المراحل المبكرة في وسط كل من فيه يكتبون باليمنى.[1]

يواجه الطفل الذي يستخدم اليد اليسرى مشاكل في تعلمه وخاصة الكتابة في عالم يتبع بشكل عام اليد اليمنى، اي انه يتعارض مع الانماط المعمول بها الامر الذي يمنعه احياناً من الاستمرارية.

ولقد اصبح الاشخاص الذين يكتبون باليد اليسرى مقبولين كأشخاص عاديين، وقد اتفق الباحثون اليوم على ضرورة السماح للتلميذ الكتابة باليد التي يفضل الكتابة بها سواء اكانت اليسرى ام اليمنى.

وعلى اي حال لابد لنا من الاشارة إلى بعض الصعوبات التي يواجهها الذين يكتبون باليد اليسرى، يضع كثير من هؤلاء الطلبة ايديهم فوق السطر في اثناء الكتابة ليتمكنوا من مشاهدة ما يكتبون، وتنتج هذه المشكلة عن تمييل الورقة لتناسب وضع الجسم عند الكتابة.

تنتج معظم الصعوبات التي يواجهها الذين يكتبون باليد اليسرى عند استخدامهم للإجراءات التي يستخدمها الذين يكتبون باليد اليمنى.

فبالإضافة إلى وضع الورقة واليد فإن هؤلاء الافراد يواجهون مشكلة في امالة كتابتهم بسبب الاتجاه الذي يكتبون فيه الحروف، إن امالة الكتابة بشكل كبير تجعل من الصعب على المرء قراءة هذه الكتابة، وليست هناك ادلة كافية تثبت ان الذين يكتبون باليد اليمنى اسرع في الكتابة من الذين يكتبون باليد اليسرى.[2]

ـ العوامل المتَعلقة بنمط التعليم وأنشطته وبرامجه:

على الرغم من أن العديد من العوامل التي تقف خلف صعوبات التعلّم بصفة عامة

---

(1) السابق ، ص 172

(2) نورين حميدة (2013)،علاقة الافراط الحركي بظهور صعوبات الكتابة والحساب عند تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي–مرحلة الطفولة المتوسطة–دراسة ميدانية لسبع حالات، رسالة ماجستير، جامعة آكلي محند أولحاج، الجزائر ص 56

وصعوبات الكتابة بصفة خاصة تقع خارج نطاق مجال سيطرة المدرس، إلا أن الدراسات والبحوث تشير إلى أن دور المدرس ونوعية التدريس يظلان العاملان الرئيسيان المدعمان لتعلّم التلميذ. فنوعية التدريس وفعاليته يتيحان الفرصة للتلاميذ للاستغراق في الأنشطة لأكبر وقت ممكن، وقد لاحظ العديد من الباحثين أن ما يصدر من المدرسين من سلوكيات يثير الفوضى في القسم الدراسي ويرتبط على نحو سالب بالتحصيل الدراسي. [1]

العوامل الأسرية والاجتماعية والبيئية:

يرى المربون والمتخصصون المشغلون بصعوبات التعّلم أّنه يتعين ألا يقتصر تناول صعوبات التعلّم من الجانب الأكاديمي فقط بمعزل عن المؤّثرات الأسرية والبيئية ذلك أن العديد من المربين يلاحظون أن صعوبات التعلّم ظاهرة متعددة الأبعاد وأّنها ذات أثار سلبية ومشكلات تتجاوز النواحي الأكاديمية إلى نواحي أخرى اجتماعية وانفعالية تترك بصماتها على مجمل شخصية الطفل من كافة النواحي، مما زاد من اهتمام الباحثين للعوامل الأسرية ومدى فاعليتها في تنمية وتطوير عملية التعلّم عند الطفل[2]

كما أنه هناك عوامل متعلقة بالبيئة الأسرية والمدرسية ومنها:

أ- **اختفاء دور الأسرة في متابعة الطفل**: تعتبر الكتابة مهارة تتطلّب التدريب المستمر والمتابعة الدائمة، ولاشك أن وقت الحصة في المدرسة لا يكفي لتدريب الطفل على الكتابة الصحيحة ولذلك يجب أن يتابع ولي الأمر المتمثّل في الأسرة نمو قدرة الابن على إتقان وتحسين الكتابة اليدوية وان الفشل والإهمال في هذا غالبا ما يؤدي إلى صعوبات تعلّم الكتابة ومن ثم يفشل الطفل ولا يستطيع كتابة كثير من الكلمات والجمل بشكل صحيح. .[3]

---

(1) فتحي مصطفى الزيات1998، صعوبات التعلّم – الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية، دار النشر للجامعات،مصر،ط1، ص 496

(2) سامي محمد ملحم2002 ، صعوبات التعلّم، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، ط1،، ص 311

(3) محمد عوض الله سالم وآخرون2006 ، صعوبات التعلّم – التشخيص والعلاج، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن، ط2، ص 173

ب- **طريقة التدريس غير الكفوءة**: ومن العوامل الخاصة بكل من الأسرة والمدرسة طريقة التدريس غير الكفوءة التي تعتمد على الانتقال من أسلوب لآخر في تعليم الكتابة أي كتابة الحروف منفصلة والحروف مّتصلة دون مبرر بعد أن يكون التلميذ اعتاد أسلوب واحد، يضاف إلى ذلك الاقتصار في متابعة التلميذ على حصص الخط وحدها دون الإملاء والتطبيق والتعبير وكذلك عدم وجود تحفيز للتلميذ برغبة في الدراسة ومتابعة التقدم في تعليم مهارات عملية الكتابة، كل هذه الأسباب والعوامل تقع على عاتق الأسرة والمدرسة ويجب وضعها في الاعتبار من اجل وضع عملية الكتابة وسط العمليات الهامة في التعلّم المدرسي .[1]

الخصائص السلوكية لذوي مشكلات الكتابة:

ينماز ذوي صعوبات تعلّم الكتابة بالعديد من الخصائص السلوكية التي تميزهم عن غيرهم من الأطفال الأسوياء نذكر منها:

- النسخ بصورة غير دقيقة.
- الحاجة إلى وقت طويل بصورة مفرطة لإكمال العمل الكتابي.
- كتابة الحروف المّتصلة في الكلمة بصورة منفصلة.
- يجعلون العيون قريبة من الصفحة عند الكتابة.
- يمسك القلم بصورة خاطئة.
- عدم تجانس الحروف عند الكتابة وخلط ما بين الحروف الكبيرة والصغيرة بصورة متجانسة.
- يرتكب أخطاء عكس الحروف بصورة متكررة.
- تشويه صورة الحرف عند الكتابة.

---

(1) السابق، ص 173

- يرتكب أخطاء في ترتيب الكلمات في الجملة.
- يواجه مشكلات في تفسير وتركيب الجمل.
- يواجه صعوبة في إكمال الفراغات في الجمل.
- بطء في معالجة اللغة الشفهية أو الكتابية أو كليهما.
- صعوبة في استخلاص أفكار من النص.
- يتأخر كثيرا عند محاولة تذكر الكلمات.
- يواجه مشكلات في فهم قواعد واستخدام اللغة.
- العجز في تصويب الأخطاء التي يرتكبها. [1]

يشير "آن" إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات الكتابة غالبا ما يظهر لديهم أربع خصائص على النحو التالي:

1- إمساك القلم (القبض على القلم) يكون بطريقة شاذة وغير عادية.

2- الأصابع تقترب بشدة من سن القلم.

3- صعوبة في تنفيذ عمليات الشطب والمحو للكلمات غير المرغوب فيها.

4- اضطرابات في محاذاة الأحرف.

ويرى "جراهام" أن الغالبية العظمى من التلاميذ ذوي صعوبات التعلّم لديهم مشكلات ذات درجة كبيرة في الكتابة، ويضيف أن الاختبار الذي تم على النتاج الكتابي لهؤلاء التلاميذ يشير إلى:

1- أوراقهم غالبا تحتوي على أخطاء في التهجي واستعمال الفواصل والنقاط والحرف الاستهلالية.

---

(1) أسامة محمد البطاينة وآخرون2005 ، صعوبات التعلّم – النظرية والممارسة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، ط1، ص ص 168–169

2- تميل كتاباتهم إلى أن تكون مكتوبة بطريقة غير عادية قصيرة وضعيفة التنظيم.

3- لديهم صعوبة في تنفيذ العمليات المعرفية اللازمة للكتابة الف عالة.

4- مراجعاتهم لكتاباتهم تبدو غير فعالة وتتميز بالتبسيط في اكتشاف وتصحيح الأخطاء الميكانيكية.

5- يظهرون انتباه قليل لعمل وتنفيذ التغيرات البديلة. .[1]

6- يغلب على كتاباتهم ان تكون جامحة وغير منضبطة، وتفتقر إلى التنظيم والضبط، وحذف وإضافة بعض الحروف التي لا ترتبط بالكلمات موضوع الكتابة.

7- يكتبون ما يرد في اذهانهم بغض النظر عن مدى ارتباطه بموضوع الكتابة، ويستخدمون جملاً قصيرة ومفككة، وتفتقر إلى المعنى او المضمون.

8- يفتقرون إلى المعرفة او الخلفية المعرفية التي تمكنهم من توليد الافكار وترابطها وتنظيمها وصياغتها.

9- يستخدمون استراتيجيات تعلم غير ناضجة وغير فعالة ولا يستفيدون بصورة كافية من التصحيحات التي يجريها المدرسون على واجباتهم واعمالهم، كما ان أداءاتهم لهذه التصحيحات يكون الياً او عشوائياً وبأقل قدر من الوعي.

وتتمايز العوامل التي تقف خلف مشكلات الكتابة في ثلاث مجموعات هي:

أ- مجموعة العوامل المتعلقة بالطالب

ب- مجموعة العوامل المتعلقة بنمط التعليم وانشطته وبرامجه.

ت- مجموعة العوامل الاسرية والاجتماعية والبيئية.

ويصف آباء ذوي صعوبات التعلم ابناءهم على النحو التالي:

---

(1) محمد علي كامل2003 ، صعوبات التعلّم الأكاديمية بين الفهم والمواجهة، مركز الإسكندرية للكتاب ، ص5 5

- أنهم قليلو الاحتمال ومحبطون، وشديدو الانفعال ، وردود الافعال لديهم قاسية، وخاصة عندما يكونون محبطين. ويجدون صعوبات شديدة في التعامل مع رموز السلطة، وغير قادرين على مقاومة اندفاعاتهم.

- يبدون اعتبارات اقل للآخرين، وغير قادرين على استثارة تعاطف الآخرين نحوهم، وميالون للتشبث بآرائهم ومواقفهم، مما يجعل الآخرين اكثر ميلاً إلى تجنب التعامل معهم او مد يد العون لهم.

وتشير تقديرات المدرسين واحكامهم وادراكاتهم للأطفال ذوي صعوبات التعلم إلى ان المدرسين يستقبلون هؤلاء الاطفال ويدركونهم على نحو يعمق لديهم – اي لدى الاطفال –كثير من انماط مشكلات التوافق الشخصي والاجتماعي.

تقديرات الاقران للطلاب ذوي صعوبات التعلم أنهم:

- اقل شعبية واكثر رفضاً واهمالاً من اقرانهم ذوي التحصيل العادي.

- لديهم صعوبات في مهارات التعامل والسلوك الاجتماعي غير المرغوب.

من المنطقي نظرياً والمسلم به عملياً ان هذه العوامل المتمثلة في الاحكام والتقديرات السالبة لكل من الآباء والمدرسين، وكذا تقديرات الاقران لهم، تقف خلف العديد من مشكلات التكيف أو التوافق الاجتماعي لدى ذوي صعوبات التعلم.

تتداخل الصعوبات التي يكتسبها الطفل في هذه المهارات او القدرات الفرعية لتتبادل التأثير والتأثر منتجة صعوبات مركبة في هذه المهارة أو القدرة.[1]

نظريات تفضيل اليد في الكتابة:

هنالك مجموعة من النظريات التي تحاول تفسير تفضيل استخدام يد دون اخرى في الكتابة . فهل يعد استخدام اليد أمرا وراثيا مثله مثل لون العينين وفصيلة الدم والخصائص

---

(1) فتحي مصطفى الزيات1998، صعوبات التعلّم – الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية، سلسلة علم النفس المعرفي4، دار النشر للجامعات،مصر،ط1، ص 507

الجسمية للفرد ام أنه أمراً محدد بيئيا ؟ إن اجابة السؤال ليست بسيطة على الرغم من بساطة السؤال نفسه. فمناقشة هذه المسألة تؤدى لسوء الحظ الى مزيد من الغموض او على الاقل خيبة أمل في الوصول الى حقيقة محددة في هذا الموضوع .

وتتضمن هذه النظريات ما يلى .

1- النظريات الوراثية :

تشير هذه النظرية الى وجود جين سائد (Dominant Gene)يحدد استخدام اليد اليمنى وجين متنح (Recessive) يحدد استخدام اليد اليسرى .

2- النظريات البيئية :

تؤكد هذه النظريات على كل من دور السلوك وتدعيمه بالنسبة لتفضيل استخدام احد اليدين وتتضمن ما يلي :

- **نظرية السيف والدرع** . Sword Shield Hypothesis)

وهي نظرية تحاول تفسير افضلية اليد اليمنى بالعودة الى تاريخ الجنس البشري عند الاف السنين . حيث كان القتال عنصرا اساسيا في حياة البشر وكان الافراد يتعلمون فنون القتال دائما لحماية انفسهم . وكان الامان ان يتعلم الفرد من الناحية القتالية امساك السيف باليد اليمنى حتى يكون قادرا على ضرب العدو في قلبه بالجهة اليسرى .

- **نظرية الام _ الطفل** Mother – Baby Theory)

تحاول هذه النظرية التي صاغها افلاطون أن تفسر استخدام الاناث لليد اليمنى . حيث ترى ان الام عندما تقوم بعملية الرضاعة او تمسك بطفلها فعادة ما تستخدم اليد اليسرى لحمل الطفل حتى يكون قريبا من قلبها من ناحية وحتى تستطيع ان تقوم باليد اليمنى بباقي المهام من ناحية اخرى .

- **نظرية الضغوط الوالدية** (Parental Pressures Theory)

ترى هذه النظرية ان استخدام اليد اليمنى يعود للضغوط التي يمارسها الآباء على الاطفال لاستخدام اليد اليمنى وليس اليد اليسرى

3ـ النظريات الهرمونية النمائية :

وتشمل هذه النظريات ما يلي :

❖ **نظرية هرمون الذكورة** : وهي نظرية حديثة نسبيا من وضع جيشويند وجالابوردا (Geschwind &Galaburda) اشارا فيها الى ان اللاتناظر المخي يمكن ان يتعدل بشكل واضح في اثناء الحياة المبكرة وأن احد أسباب استخدام اليد يعزى الى وجود هرمون التستسترون (Testesteron)

❖ **نظرية ضغوط الولادة** : وهي نظرية باكان ، (Bakans Theory) التي لا يحبها او يقدرها مستخدمو اليد اليسرى اذ انها تفترض أن بعض وليس كل مستخدمي اليد اليسرى يتعرضون لإصابات مخية في اثناء الولادة .

4- النظريات التشريحية :

تشير هذه النظريات إلى أن استخدام اليد اليمنى يرجع الى النضج المبكر والسريع للنصف الكروي الايسر .

فلم نعرف بعد اسباب افضلية استخدام اليد اليمنى بل ان هذه النظريات لم تحل لنا اللغز وانما زادته تعقيدا فالأسباب متنوعة والمسالة متعددة الجوانب والامر لا يمكن أن تحسمه نظرية واحدة من هذه النظريات.[1]

الاسس التربوية التي يجب مراعاتها عند تعلم الأطفال على الكتابة:

يهدف التعليم الابتدائي إلى تنمية طاقات الطفل وقدراته في اطار من التوازن بين حقه في التعليم وحقه في الاستمتاع بطفولته بما يمكنه من اكتساب المهارات الاساسية في القراءة والكتابة بصورة تؤدى إلى التواصل الفعال بمختلف وسائله من خلال لغته القومية أخذاً وعطاء وحوارا ورأيا وتفاعلا وانتماء، لذا ينبغي تخطيط المناهج وتطويرها إعطاء الوزن النسبي الاكبر من المعرفة لتعلم القراءة والكتابة والخط العربي .

---

(1) راقيه عباس خضير الدليمي (2014م): ما وراء الذاكرة وعادات الاستذكار لدى طلبه الصف الثاني المتوسط المتميزين والعاديين من ذوي اليد اليمنى واليد اليسرى (دراسة مقارنة)، رسالة ماجستير ،جامعة بابل كلية التربية للعلوم الإنسانية. ص ص 50–52

وما يواجهه الأطفال من صعوبات تعلم الكتابة يتطلب التدخل الفوري والاخذ بالأساليب والاجراءات العلاجية الملائمة التي تعتمد على طبيعة الصعوبة، وبداية علاج صعوبات تعلم الكتابة يحتاج إلى خطة محكمة الخطوات وملتزمة بقواعد تتطلب من الطفل انجازها، واستدعاء الوظائف المتعلقة بالأعصاب والعضلات للعمل وتدريبها، ومواجهة الصعوبات التي قد تطرأ أثناء عملية تعلم الكتابة .

وقدمت ليرنر (Lerner – 2001) مجموعة من الخطوات لتدريب الأطفال على الكتابة الصحيحة تتمثل فيما يأتي :

1- التدريب على معاينة نماذج من الاشكال الهندسية كالدائرة والخطوط المستقيمة والملتوية قبل البدء في الكتابة .

2- تدريب حواس الأطفال واعضائهم التي يستخدمونها أثناء الكتابة مثل : الكتابة في حوض الرمال أو استخدام الصلصال أو استخدام القلم الرصاص والاقلام سهلة السير على الورق من الاقلام الشمعية أو المائية

3- تعويد الطفل الجلسة الصحيحة وامساك القلم بطريقة سليمة

4- التدريب في الكتابة من الحروف السهلة ثم الاصعب

5- تدريب الطفل على الكتابة المزدوجة للحروف

6- التدريب على الكتابة المتصلة

ويوصى (Kirk & Chalfant – 1981) عند وضع برنامج علاجي لصعوبات تعلم الكتابة يجب الاخذ في الاعتبار لعدة مبادئ وهي كما يلى :

1- التدريب على النماذج الحركية بمعنى التدريب على النماذج الحركية الضرورية لإنتاج الحروف والكلمات بشكل إلى دون تحكم بصري .

2- تحسين الادراك البصري، المكاني عن طريق استخدام الذاكرة البصرية للحروف والكلمات

3- تحسين التمييز البصري عن طريق التدريب على اوجه الاختلاف والتشابه بين الحروف والكلمات

4- تحسين الذاكرة البصرية بتدريب الطفل على استخدام الذاكرة مع الحروف والكلمات عن طريق اعادة التصور، بتمكين النظر إلى شكل الحرف أو الكلمة ثم اخفائها عن نظره ثم مطالبته بتذكرها .

ويشير جرهام (2001) Graham وأخرون إلى بعض المبادئ الأساسية التي يجب الاخذ بها عند وضع البرنامج العلاجي لصعوبات تعلم الكتابة وهي كالآتي :

1- استخدام طريقة تدريس فعالة ومناسبة .

2- ان تهدف طريقة التدريس إشباع الحاجات الفردية لهؤلاء الأطفال .

3- التدخل المبكر

4- التوقع بأن كل طفل سوف يتعلم الكتابة

5- التعرف على الصعوبات التي تحول دون تعلم الكتابة

6- التصدي للصعوبة بتطبيق التكنولوجيا المتاحة وتوظيفها وطبيعة تلك الصعوبة باستخدام الحاسوب مثلا (Graham ,et, al, 2001) .

المتطلبات الكتابية لذوي مشكلات التعلم:

أثار موضوع توقيت البدء بتعليم الكتابة قدراً من الخلاف ربما نتج عنه قلة الدراسات التجريبية التي تناولت هذا الجانب . ويمكن تعرف المتطلبات القبلية لتعلم الكتابة من خلال تحليل عملية الكتابة، وتتلخص هذه المتطلبات بما يلى [1]

- سلامة البصر والسمع

---

(1) عبد الرحمن عبد علي الهاشمي، و ايمان سليم عبد الرازق 2012:أثر الالتحاق بمرحلة رياض الأطفال في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طالبات المرحلة الاساسية الدنيا في الاردن، مجلة الطفولة العربية، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية: مج.13، ع.51،ص 11

- تطور العضلات الصغرى للطفل، التي تمكن الطفل من الامساك بالقلم بأصابع اليد الثلاث، الوسطى والسبابة والابهام، وتحريك اليد حركة دقيقة في اتجاهات مختلفة .
- نمو التآزر البصري اليدوي، فالعيون تبصر وتترجم ما وقع عليه الابصار من صور ورسومات وجمل وعبارات وأشكال هندسية واليد تكتب .
- فهم نظام الكتابة ويتم ذلك من خلال مساعدة الطفل على إدراك ان اللغة المكتوبة تتكون من جمل والجمل تتكون من كلمات والكلمات تتكون من حروف تتصل ببعضها بعضاً، وتترك فيما بينها مسافات معقولة .

ومن الاخطاء الشائعة في المجتمع هو اعتبار الكتابة مجرد نشاط يهدف إلى عملية النسخ التي يقوم بها الطفل . فالكتابة ليست مجرد رسوم فحسب، بل هي رموز تكون جملاً وكلمات ذات معنى وظيفي، ولا يجوز ان تنفصل الكتابة عن وظيفتها التي تتلخص في تحويل الكلام المنطوق إلى حروف وكلمات وجمل، وتعلم الطفل الكتابة يظهر من خلال نسخ الحروف التي تتلخص في تحويل الكلام المنطوق إلى حروف وكلمات وجمل، وتعلم الطفل الكتابة يظهر من خلال نسخ الحروف التي امامه أو نسخ ما يملى عليه من كلمات، أو عندما يكتب تلقائياً أو جملاً يعبر بها عن نفسه ونشاطاته واحتياجاته المختلفة

العسر الكتابي(dysgraphia):

يعرف المركز الوطني لصعوبات التعلم صعوبات الكتابة (NCLD,2006) بأنها إعاقة في التعلم تؤثر على قدرات الكتابة وتظهر في الضعف الإملائي ، وتشوه الكتابة اليدوية، وصعوبة في وضع الأفكار على الورق ؛لأن الكتابة تتطلب مجموعة معقدة من المهارات الحركية ، ومعالجة المعلومات .

و أن المصطلح الذي يطلق على صعوبات تعلم الكتابة هو ديسجرافيا (dysgraphia)، وهو كصعوبة في النقل من المجال البصري إلى المجال الحركي. وهناك الذين يعرفون الديسجرافيا كعدم المقدرة على الكتابة الذي سببه خلل دماغي بسيط، وليس بالضروري يؤدي إلى تخلف في مجال آخر ، وغالبا هؤلاء الأطفال أذكياء.

ويعرف المعهد القومي لاضطراب الكتابة العصبي (NINDS) عسر الكتابة والمعروف بالديسجرافيا (dysgraphia) بأنه اضطراب يسبب تشوه الكتابة وظهورها بشكل غير صحيح، وعامة يظهر هذا الاضطراب عندما يبدأ الطفل بالكتابة فتظهر الكتابة غير متناغمة في الشكل والحجم والتباعد غير المنسق في المسافات، والأخطاء الإملائية برغم وضوح التعليمات وأطفال الديسجرافيا قد يكون لديهم صعوبات تعلم أخرى مصاحبة، وغالبا هؤلاء الأطفال لديهم مشكلات اجتماعية ومشكلات أكاديمية أخرى.

وهي الشكل الثاني من أشكال صعوبات التعلّم الأكاديمية، فنحن نرى أن الطفل يبدأ منذ السنوات الأولى باستخدام الأقلام العادية كأقلام الرصاص وأقلام التلوين في البيت بما يسمى بالخربشة، وهو في العادة لا يعلم أن الكبار يستخدمون الرموز للتعبير عن معاني محددة، حتّى يتعلّم ذلك في رياض الأطفال أو المدارس الابتدائية.

والعسر الكتابي هو صعوبات الكتابة وهي اضطراب التنظيم لمعرفة الكتابة ويشخص عسر الكتابة انطلاقا من 7– 8 سنوات [1].ويعرف "ويرهولت" الأطفال ذوي صعوبات الكتابة بأنّهم الأطفال الذّين تظهر عليهم اضطرابات في: وضع الجسم أثناء الكتابة، حجم الأحرف المكتوبة، التناسق بين شكل الأحرف والكلمات وبعضها استقامة الحرف حيث تكون غير متناسقة، سرعة الطفل في الكتابة.[2]

كما ان عسر الكتابة: هو اضطراب في اكتساب والتحكّم في قواعد الكتابة. وصعوبات الكتابة أو عسر الكتابة هي عسر أو اضطراب الكتابة الذي يعكس اضطرابا في العديد من المهارات أو القدرات الأخرى[3]

من المعروف أن الاشخاص الذين يعانون من العسر الكتابي عادة ما يكون لديهم قدرات كتابية فقيرة وغير ملائمة لأعمارهم وتشكل تكامل لمشكلات التآزر الحركي مع الرؤية وتظهر علامات العسر الكتابي فيما يلي :

---

(1) Jacqueline Peugeot, la connaissance de l'enfant par l'écriture l'approche graphique de l'enfance et de ses difficultés, Dunod, Paris, 3ème éditions, 1997, p 83.

(2) محمد علي كامل2003، صعوبات التعلّم الأكاديمية بين الفهم والمواجهة، مركز الإسكندرية للكتاب، ص 5

(3) فتحي مصطفى الزيات، 1998، ص 516

- الامساك بالقلم بشكل غير عادى أو غير الشكل الطبيعي المعتاد، مثال لذلك وضع الابهام فوق السبابة عند الامساك بالقلم.

- حمل القلم بين الاصابع من منطقة غير ملائمة للامساك به، مثال حمله من فوق سن القلم مباشرة أو من منتصفه أو اخره بطريقة لا تمكن الفرد من الكتابة بطريقة ملائمة

- كتابة الحروف عادة ما تكون بطيئة ومجهدة وبشكل غير متدفق

- ان يكتب الشخص الحروف من بدايات غير معتادة وينهيها من نهايات غير معتادة

- عادة ما تكون لديه مشكلة في كتابة الحروف بجوار بعضها البعض على استقامة مناسبة

- كتابة الكلمات على مسافات بعيدة من بعضها البعض

- عادة ما يكون تنظيم الصفحة تنظيماً غير معتاداً، وقد يتجاهل الهوامش أو يكتب اسطر على مسافات كبيرة من بعضها البعض ،او مسافات صغيرة جدا.

- يمضي الطفل وقتا مجهداً في تعلم الكتابة بأحرف متصلة، ويظهر تحير خاص بتعلم كتابة الاشكال المتماثلة للحروف المتصلة مثل، س، ص، ولديه صعوبة في شكل كتابة الحروف في بدايات ونهايات الكلمات [1]

وصعوبات الكتابة اليدوية او "الديسجرافيا" يمكن أن تنشا لدى المتفوقين عقليا مستقلة عن الصعوبات النمائية والأكاديمية الأخرى أو متزامنة معها او مصاحبة لبعض من هذه الصعوبات مثل صعوبات القراءة او النطق او الكلام او صعوبات تعلم الرياضيات أو صعوبات الانتباه مع او بدون الإفراط في النشاط . وصعوبات الكتابة تندرج تحت الأنماط التي تشملها التربية الخاصة ، والمحكومة بالقانون الفيدرالي المحدد لخدمات التربية الخاصة في الولايات المتحدة الأمريكية، من المرحلة الابتدائية وحتى المرحلة الثانوية او المدى العمري من(3–21) عاما ، وهذه القوانين تضمن ان تقدم لهؤلاء الأطفال ذوي صعوبات الكتابة كافة خدمات التربية الخاصة ، من فصول بعض الوقت الى فصول كل

(1) Davis R., 2002 : Davis Learning Strategies for tools to help primary Grades, Davis Dyslexia Association. California, USA: p8

الوقت ، إلى برامج التأهيل والرعاية والتوظيف والاستخدام .[1]

الاساس النيورولوجي للعسر الكتابي:

لاحظ كل من رولتجن، وهيلمان Roeltgen & Heilman اثناء فحصهما لثمانية من حالات الديسجرافيا ان بعض هذه الحالات التي تعاني من ديسجرافيا سطحية Surface Dysgraphia لديهم اصابات في القشرة الدماغية تشمل منطقة التلفيف الزاوي الخلفي Posterior sangular gyrus مع سلامة التلفيف الهامشي العلوي supra marginal gyrus، بينما باقي الحالات التي عانت من ديسجرافيا فونولوجية Phonological dysgraphia، وجد لديهم اصابات في التلفيف الهامشي العلوي على مستوى عميق لكن من دن اصابة التلفيف الزاوي الحلقي. [2]

المؤشرات السلوكية للعسر الكتابي:

الاطفال الذين يعانون من العسر الكتابي عادة ما يكون لديهم انتاج خطي فقير، وهذا يعنى ان ذكائهم وقدراتهم لا تظهر عندما ينظرون إلى شيء يكتبونه، وإن كان ذكاؤهم واضحاً لمن يتحدثون معهم، ولكنه لا يظهر ألا عندما يكتبون، وهنالك مؤشرات تدل على العسر الكتابي لدى الاطفال، ويكون هذا واضحاً فيما يلي: [3]

- عدة ما يكتبون جمل قصيرة جداً
- يأخذون وقتا طويل بشكل غير طبيعي في الكتابة وهذا يرجع إلى مشكلة العسر الكتابي
- يظهرون عدم قدرة واضحة على استخدام علامات الترقيم والاعراب والتراكيب اللغوية
- الخطأ في هجاء العديد من الكلمات

---

(1) فتحي الزيات(2002): المتفوقون عقليا ذوو صعوبات التعلم ،ط1، مكتبة الانجلو المصرية، مصر ص507

(2) حمدي علي الفرماوي ،2006: نيروسيكلوجيا معالجة اللغة واضطراب التخاطب، الانجلو مصرية ،ص 278

(3) أماني جورجي رزق ابراهيم 2010: فاعلية استخدام برنامج رون ديفيز في خفض مشكلة العسر القرائي (الالديسلكيسيا) لدى اطفال المرحلة الابتدائية في المجتمع المصري، رسالة دكتوراه، معد الدراسات العليا للطفولة قسم الدراسات النفسية والاجتماعية جامعة عين شمس،ص55

- عادة ما يكون خطهم في الكتابة غير مقروء تقريباً

- استخدام المساحة في صفحة الكتابة بشكل خاطئ، ترك مسافات كبيرة بين الكلمات، تجاهل الهوامش الخاصة بالصفحة، الكتابة في جانب واحد من الصفحة مع ترك باقي الصفحة فارغ أو الكتابة بشكل متساوي داخل الصفحة

- تكرار نفس الاخطاء الكتابية حتى لو تم تقديم نصائح تصحيحية له [1]

- يتغلب على كتاباتهم أن تكون غير منسقة ومضطربة فهي تفتقر إلى التنظيم والضبط والدقة وتشيع فيها أخطاء إسقاط حروف من الكلمة أو زيادة حروف

- تكشف كتاباتهم عن صعوبة في انتاج الافكار والتعبير الدقيق عنها فجملهم قصيرة ومفككة ولا يربطها ببعضها سياق فكرى منتظم.[2]

وهناك مؤشرات سلوكية اخرى لصعوبات الكتابة وهي:-

- تحتوي الجمل المكتوبة على أخطاء إملائية كثيرة مع عدم تنظيم في الفقرات.
- نقل الكلمات بصورة خاطئة من السبورة.
- يعكس الأرقام والحروف عند الكتابة مثل 6/2 .
- يجد صعوبة في التعرف على اليمين أو الشمال.
- جمل بدائية غير متوقعة بالنسبة لعمره.
- أفكاره غير مرتبة .
- ضعيف في الإملاء ولكنه جيد في بقية المواد الأخرى .
- صعوبات الكتابة قد تصاحب صعوبات القراءة و ضعف الفهم والتعبير اللغوي .

---

(1) Davis R., 2002 : Davis Learning Strategies for tools to help primary Grades, Davis Dyslexia Association. California, USA:p9

(2) منى ابراهيم اللبودى2004: تشخيص بعض صعوبات القراءة والكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية واستراتيجية علاجها، دراسات في المناهج وطرق التدريس، عدد 98،القاهرة .ص 155

وعرض فتحي مصطفى الزيات (2002) بعض المؤشرات او الخصائص او العلامات التي يشيع تواتر ظهورها لدى ذوي صعوبات الكتابة:

1- خط او كتابات غير مقروءة illegible writing على الرغم من توافر الوقت والاهتمام.

2- عدم اتساق الحروف وانتظامها وتشابكها.

3- الخلط بين الحروف التي تكتب اعلى السطر وتلك التي تكتب ادناه في اللغة الانكليزية Upper & lower

4- عدم انتظام شكل وحجم الحروف وميلها Irregular sizes, shapes, slant

5- استخدام سيء للنقط (تجاهل النقط، والفواصل او وضعها في غير اماكنها الصحيحة)

6- كلمات او حروف غير مكتملة او محذوفة Unfinished words or letters

7- عدم اتساق الكتابة او تنظيمها في علاقتها بالسطور او مساحة الصفحة او الهوامش.

8- عدم اتساق المسافات او الفراغات بين الكلمات او بين الحروف inconsistent spaces between words and letters

9- مسك اداة الكتابة قريبة جداً من ورق الكتابة (الانكفاء على الورق).

10- وضع الابهام فوق اصبعي (السبابة والوسطى) والكتابة بالرسغ او المعصم.

11- وضع غريب او شاذ لكل من الرسغ، والجسم، واورق عند الكتابة (ميل الجسم او الورق او القلم).

12- التحدث إلى الذات او ترديد حروف الكتابة او الكلمات عند الكتابة.

13- الاهتمام بمتابعة حركات اليد عند الكتابة (عدم آلية الكتابة).

14- بطء الكتابة/ يجاهد ليكتب/ يكتب بكل قواه الجسمية، والعصبية، والانفعالية.

15- الكتابة بطريقة تتداخل فيها الحروف والكلمات.

16- انعدام المهارات اللغوية او المعرفية (كتابة خالية من المضمون).

17- عدم استخدام النقط والفواصل على الاطلاق.

18- استخدام سيئ لفراغ صفحة الكتابة.

19- تعبيرات كتابية غير مترابطة، او غير ملائمة، او مفككة، تفتقر للمعنى.

20- كتابات متماوجة بين السطور او عائمة على السطور.[1]

وتجمع معظم الدراسات والبحوث على المؤشرات والدلالات السلوكية التالية كعلامات على وجود عسر او صعوبات الكتابة:

- ❖ عدم انقرائية كتابات الحروف او الكلمات.
- ❖ سوء وعدم اتساق الكتابة، وعدم انتظام احجامها واشكالها واتجاهاتها.
- ❖ كلمات او حروف غير منتهية او غير مكتملة او محذوفة او مضطربة.
- ❖ سوء استخدام فراغ الصفحة وعدم اتساق سطور الكتابة والهوامش.
- ❖ عدم اتساق المسافات بين الكلمات والحروف، واستخدام النقط والفواصل.
- ❖ سوء استخدام أدوات الكتابة وغرابة تآزر الأصابع، والكتابة الرسغية.
- ❖ غرابة وضع كل من الجسم، والرسغ، وورق الكتابة.
- ❖ التحدث للذات عند الكتابة ومتابعة او مشاهدة اليد التي تكتب.
- ❖ عدم آلية الكتابة.
- ❖ بطء الكتابة او انخفاض معدل الناتج الكتابي.
- ❖ عدم ملائمة المحتوى والأفكار والمعاني المكتوبة للمهارات اللغوية.

---

(1) فتحي مصطفى الزيات (2002) : المتفوقون عقلياً ذوو صعوبات التعلم، ط1 ،القاهرة، دار النشر للجامعات .ص 525

ومن هذه الصعوبات أيضا:

1- مسك القلم بإحكام او بعصبية والضغط عليه بقوة، وحدة غير عادية.

2- صعوبات في التتابع و/او التذكر، الكتابة ببطء، واسقاط بعض الحروف، او استبدالها، او كتابة بعضها مكان البعض الاخر.

3- صعوبات في كتابة الخطوط المنحنية او المائلة او المنكسرة.

4- كتابة حروف حادة متباعدة غير منتظمة وغير مغلقة النهايات.[1]

خطوات تحديد الاطفال المعرضين لخطر العسر الكتابي:

هناك عدة خطوات تمر بها عملية التدخل المبكر للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم الكتابي هي:

1- **التحديد**: يتم خلال هذه المرحلة التعرف على الاطفال الذين يعتقد انهم معرضون لخطر صعبات القراءة والكتابة، وذلك عن طريق اختبارات فرز وتصفية معينة؛ عادة ما نحصل من خلالها على معلومات عن الطفل تسهم بشكل كبير في تقييم مشكلته، وتعتبر هي الاساس لإحالته إلى مختصين كي يقوموا باستخدام مجموعة من الاختبارات اكثر تخصصاً، واكثر دقة حتى نحصل على كم من المعلومات الاضافية عن الطفل تمكننا من تقييم حالته بصورة اكثر دقة، وبالتالي التوصل إلى تشخيص دقيق لتلك الحالة.

2- **المسح او الفرز الاولي**: تعمل هذه المرحلة على دراسة الذين يحتاجون إلى متابعة حالاتهم، وذلك بهدف تحديد الاطفال الذين يحتاجون إلى مزيد من الفحص وتوفير خدمات التربية الخاصة التي يحتاجون إليها، حيث يتم دعوة العديد من الاطفال الذين تتراوح اعمارهم ما بين (3 – 5) سنوات للحصول على فحوصات للسمع والبصر والمقدرة على النطق و الكلام، كما يتم الكشف عن المهارات الذهنية العليا كالإصغاء والتركيز والتمييز والذاكرة، والمهارات الحركية الدقيقة والغليظة، والمقدرة على العناية بالذات والاتصال والتفاعل مع الآخرين.

---

(1) فتحي الزيات 2007، صعوبات التعلّم – الاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية ، دار النشر للجامعات، القاهرة. ص 282

3- **التشخيص Diagnosis**: بعد ان يتم الحصول على المعلومات اللازمة عن الطفل خلال المرحلة السابقة يتم الاستفادة بمثل هذه المعلومات خلال المرحلة الراهنة فيتم التحديد الدقيق لجوانب القصور التي يعاني الطفل منها، ويتم تحديد مشكلته على وجه الدقة، ويتم تصنيفه وفقاً لنمط صعوبات التعلم الذي يعاني منه، وتحديد امكانية استفادته من خدمات التربية الخاصة حتى يتم اختيار برنامج التدخل المناسب او الخطة التربوية الفردية المناسبة.

وتعتبر عملية التشخيص مرحلة هامة في برامج التدخل المبكر، حيث القرار المناسب بشأن الطفل، كما ان التشخيص يفيد في تحديد الوصفة العلاجية التي يتم استخدامها في العلاج، وايضاً في بناء المناهج التي تتناسب مع هؤلاء الاطفال، وكلما كانت نتائج التشخيص جيدة أدى ذلك إلى بناء نماذج جيدة.

4- **التقييم Evaluation**: وما إن نصل إلى هذه المرحلة حتى نجد ان محور الاهتمام فيها ينصب بصفة اساسية على تحديد مدى حاجة الطفل إلى التربية الخاصة وما يرتبط بها من خدمات وهو الامر الذي يتضح من خلال اللجوء إلى برنامج معين للتدخل المبكر، او إلى خطة تربوي فردية محددة فضلاً عن تحديد الفترة الزمنية التي ينبغي ان يتم خلالها تقديم هذا النوع من التربية الخاصة، اي تحديد ما إذا كان سيتم تقديم هذا الامر بصفة مؤقتة اي لفترة زمنية محددة وينتهي الامر بعدها، ام ان ذلك سوف يستمر بصفة مستمرة.

5- **تقويم البرنامج**: يقصد بتقويم البرنامج الحكم على مدى تقدم الطفل، وفي هذه المرحلة يتم العمل على تحديد فيما إذ اكان الطفل بحاجة إلى البقاء في اطار التربية الخاصة، او الخدمات التي قد يحتاجها، واي المهارات قد تحسنت بالفعل واي من هذه المهارات ما زالت تحتاج إلى تحسن، كذلك يهدف التقويم إلى اعداد الخطة المستقبلية للتدخل. [1]

---

(1) علي تهامي علي ريا ن: فعالية برنامج تدخل مبكر لتنمية مهارتي الوعى الصوتي والإدراك البصرى لدى الأطفال المعرضين لخطر صعوبات القراءة والكتابة، رسالة ماجستير، جامعة عين شمس كلية التربية ،2013،ص ص 54–55.

حجم مشكلة العسر الكتابي:

صعوبات الكتابة هي قصور او جز نادرا ان يوجد دون ان يكون مصحوبا بمشكلات او صعوبات تعلم او اعراض اضطرابات تعليمية أخرى، وبينما يمكن تقرير انه يندر ان توجد هذه الصعوبات دون اعراض مصاحبة أخرى، فإن أكثر مظاهر وانعكاسات هذه الاعراض تتركز في اللغة المكتوبة.

وتشيع صعوبات الكتابة والتعبير الكتابي لدى نسب تتراوح بين 8،15% من طلاب المدارس العامة، بنسب متساوية بين الذكور والاناث، وتوجد صعوبات الكتابة لدى 10% على الأقل من المجتمع العام للمتعلمين، وربما تصل الى 25% بالنسبة لمهارات التعبير الكتابي، ولدى 5% من مجتمع المتفوقين عقليا، وتصل الى 12% منهم بالنسبة للتعبير الكتابي.

وعلى ذلك فصعوبات الكتابة ليست:

- كسلا او اهمالا.
- او كتابة متماوجة او اضطرابا بصريا حركيا.
- او عدم اهتمام عام بالكتابة او لا مبالاة.[1]

وهذه الصعوبات تنطوي على الخصائص التالية:

1- انها ترتبط بمستوى ذكاء الفرد أي انها تخضع لمستوى الذكاء.

2- خارج سيطرة عمليات التدريس واقل ارتباطا بمحتوى مقرراته.

3- تنعكس على حياة الفرد التعليمية والحياتية اليومية العادية.

4- ذات أساس عصبي فسيولوجي بدرجات متباينة.

5- تتباين من حيث الحدة او الشدة ما بين الخفيفة والمتوسطة والشديدة.

(1) فتحي الزيات 2007، صعوبات التعلّم – الاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية ، دار النشر للجامعات، القاهرة .ص 271

6- يمكن تشخيصها، وتقويمها، وعلاجها، إذا استخدمت الاستراتيجيات العلاجية الملائمة، في الوقت المناسب، وعلى نحو فعال.

وتتداخل صعوبات الكتابة اليدوية مع قدرة الطالب على التعبير عن الأفكار، حيث يتطلب التعبير الكتابي قدر من التزامن synchronize للعديد من الوظائف العقلية مثل: التنظيم Organization، والانتباه attention، والذاكرة memory، والمهارات الحركية motor skills، والحركات الدقيقة fine movement، ومختلف الخصائص المرتبطة بالقدرات اللغوية، حيث تتضافر هذه الأنشطة وتتزامن لتنتج الكتابة اليدوية، والتعبير الكتابي.

وصعوبات الكتابة يمكن ان تسبب العديد من مظاهر انخفاض الأداء الأكاديمي بوجه عام مثل:

- ❖ انخفاض الإنتاجية داخل الفصل
- ❖ عدم أداء الواجبات
- ❖ صعوبات في تركيز الانتباه

وصعوبات الكتابة هي مشكلة كبرى للطلاب خاصة مع انتقالهم الى صفوف اعلى خلال المرحلة الابتدائية، الو المرحلة الثانوية، وربما خلال الكتابة اليدوية تشكل عائقا مهما وذا دلالة للتعلم، وعلى النقيض من ذلك فإن كفاءة او فاعلية الكتابة تشكل أساسا مهما وقويا، واداة جيدة للتعلم الكفء.

وتعلم المهارات الأساسية اللازمة للكتابة اليدوية، يساعد على تقدم الطفل، او ربما تضمن له معززات فورية قوية لمختلف جوانب التعلم، لتحقيق الكفاءة الذاتية الاكاديمية، وتخلق صعوبات الكتابة العديد من الآثار السلبية لدى الطفل، فهي توجد سوء الفهم والانطباعات غير المرغوبة لدى كل من المدرسين والآباء، كما تسبب مشاعر الألم والإحباط لدى التلميذ.

ومع ان مهارات الكتابة والتعبير الكتابي هي من اهم المهارات الاكاديمية، فمما يثير الأسى ان مهارات اللغة المكتوبة – الكتابة اليدوية والتعبير الكتابي – قد لقيت نوعا من التجاهل والاعراض، وضعف الاهتمام سواء على صعيد التربية العامة، او التربية الخاصة لدينا، وحتى في الدول المتقدمة، فعلى الرغم من الدور البالغ الأثر لها في مختلف مناشط الحياة الاكاديمية والمهنية، تشير تقارير مكاتب التربية بالولايات المتحدة الامريكية المرفوعة للحكومة الفيدرالية لعام 1986، الى ما يلي:

- 80% من طلاب الثانوي العام من المجتمع الطلابي العام في الولايات المتحدة الامريكية كتاباتهم غير ملائمة او يكتبون على نحو سيء. بما يكفي لقرير عدم فهمهم واستيعابهم لمعنى ما يكتبون.

- وقد تأكد هذه الظواهر من خلال تقرير عام 1992 الذي أشار الى ان العديد من الطلاب يجدون صعوبات ملموسة في انتاج فقرات جيدة مكتوبة سواء من حيث شكل الكتابة أي الكتابة اليدوية، او من حيث مضمون الكتابة أي التعبير الكتابي، سواء اكان الغرض منها معلوماتيا او معرفيا او فكريا او حياتيا وهذه الصعوبات تشيع بصورة وبائية، وتمتد لتشمل قطاعا عريضا من الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

- وتشير الدراسات، 1992، Vallecorsa & deBettencourt الى ان ذوي صعوبات تعلم الكتابة لديهم صعوبات في مكونات الكتابة التالية:

1- المهارات الأساسية لآلية او ميكانيكية الكتابة.

2- التهجي.

3- التمييز بين الحروف المنطوقة وغير المنطوقة واصوات الحروف واشكالها.

4- صعوبات في تراكيب الجمل وفي انشائها واستخدامها في التعبير الكتابي.

5- كتابة جمل وصياغات قصيرة تفتقر للتركيب والمعنى، أي بناء تراكيب سياقية اقل ملائمة less appropriate text structures.

ومن المسلم به ان عسر الكتابة لا يقتصر شيوعه على الطلاب ذوي عسر او صعوبات الكتابة في المرحلة الابتدائية فحسب، بل تمتد لتشمل نسبة متزايدة من طلاب التعليم ما قبل الجامعي وحتى الجامعي.[1]

مؤشرات التنبؤ بالعسر الكتابي:

تعتبر عملية الكتابة أول مهمة اساسية يقابلها الطفل في بداية حياته، فبعض الأطفال يحتاجون إلى وقت طويل أثناء ادائها، ويظهرون نوعا من الارتباك والشعور بالإحباط والقلق أثناء تلك العملية .

ويضيف ليوز(1999) Lewis وآخرون ان الأطفال ذوي صعوبات تعلم الكتابة يظهرون أخطاء ميكانيكية أثناء الكتابة تتمثل في التهجي غير الصحيح للكلمة، كما يرى مكلستر (1999) وآخرون بأنهم يتصفون بفهم ضعيف لمعنى الكلمة والمكونات الاساسية لعملية تعلم الكتابة.(Lewis; et, al, 1999).

كما لاحظ ترويا واخرون(Troia, et, al :2002)أن الأطفال ذوي صعوبات تعلم الكتابة غير قادرين بشكل كبير على تنظيم الافكار واتساع المحاولة لأداء الكتابة، بالإضافة إلى انهم يحتاجون مساعدة لأداء ما طلب منهم من كتابة الواجب المدرسي كما يحتاجون وقتاً في أفكارهم ما يعادل وقت الكتابة المتطلبة، ونقصهم القدرة على التقييم لإجراءات مختلفة ومتغيرة في شكلها للتواصل إلى تطبيق واع ومقبول لطرق تنظيم الكتابة.

ويذكر جيرارد (Gerard – 1974) أن صعوبات تعلم الكتابة قد تبرز في تشوه شكل الحروف أو تباعد اصحابها والمسافات بين الكلمات وعدم استقامة سطور الكتابة وعدم تساوى واعتدال ضغط القلم اثناء الكتابة (Gerard – 1974).

ويشير التربويون إلى اهم الاخطاء التي يقع فيها تلاميذ الصفوف الثلاثة الاولى من المرحلة الابتدائية أثناء الكتابة عدم القدرة على تمييز الحروف والتميز بين اسم الحرف وصوته مجرداً .

---

(1) فتحي الزيات 2007، صعوبات التعلّم – الاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية ، دار النشر للجامعات، القاهرة .ص 273

ويشير ضياء الدين حسانى موسى طه (2006) إلى صعوبات تعلم الكتابة كما تقيسها الاختبارات الفرعية لاختبار صعوبات تعلم الكتابة المستخدم كما يلى :

1- **صعوبة التمييز السمعي** : وهي صعوبة تمييز الكلمات التي تأخذ وزنا واحدا في النطق او التي تتشابه في نهايتها أو الكلمات التي تتفق حركة بدايتها .

2- **صعوبة كتابة الحروف التي تتغير بتغير موقعها في الكلمة** : وتتمثل في عدم القدرة على كتابة حرف يأخذ شكلاً مختلفاً في أول ووسط وآخر الكلمة

3- **صعوبة كتابة الحروف المتشابهة صوتا**: وتتمثل في عدم القدرة على تمييز كتابة الحروف المتشابهة صوتا

4- **صعوبة كتابة المد بأنواعه الثلاث**: وتشير إلى عدم القدرة على كتابة أو تمييز انواع المد كتابةً.

5- **صعوبة كتابة التنوين**: وتتمثل في عدم القدرة على كتابة التنوين والتمييز بين أنواع التنوين الثلاث

6- **صعوبة كتابة (ال) الشمسية، و (ال) القمرية**: وتتمثل في عدم القدرة على كتابة أو التمييز بين (ال) الشمسية و (ال) القمرية .[1]

أعراض ومظاهر العسر الكتابي:

يصاحب حالة الاجرافيا/ الديسجرافيا العديد من المظاهر السلوكية التي يمكن ان نستقيها من الكتابات والدراسات التي تناولت هذه الحالة. ومنها دراسة دي بستياني وبيري (1989) Deebastiani & Barry، ودراسة لامبيرت وآخرون Lamber, et al 1994))، ودراسة اوجدين (1996) Ogden)، ونحمل هذه المظاهر فيما يلي:

---

(1) ضياء الدين حسانى موسى طه (2006) صعوبات تعلم قراءة وكتابة اللغة العربية لدى كل من مزدوجي اللغة والدارسين باللغة العربية من تلاميذ المرحلة الابتدائية "دراسة مقارنة" رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، قسم الدراسات النفسية والاجتماعية، جامعة عين شمس .ص 55

1) الكتابة المرآتية Mirrored form of writing اي كتابة الكلمات بشكل معكوس.

2) مجهود كبير يبذله المصاب اثناء الكتابة مع بطئ شديد يؤدي إلى عدم انجاز المهام الانشائية في الوقت المحدد لها.

3) ضعف في التآزر الحركي البصري بين العين والاصابع، مع اضطراب في كافة الحركات الدقيقة التي تؤديها اليد.

4) البطيء الشديد في الكتابة مع حذف الحروف والكلمات لدرجة تخيل للفاحص ان هذا الحذف ناتج عن السرعة في الكتابة.

5) اخطاء في التهجي والاملاء.

6) تشوه في الكتابة في وضع وترتيب الحروف مع ميل الاسطر لأسفل وترك هوامش غير مناسبة في الصفحة وكثرة المسح والشطب، واعادة الكلمات او مقاطع الكلمات.

7) عدم انتظام حجم وشكل الحروف والخلط بين الحروف التي تعلوا او تدنوا اجزاءها عن السطر وعدم اكمال بعض الحروف.

8) صعوبة في التعبير عن الافكار بشكل مكتوب، مع امكانية التعبير عنها شفهياً إلا انه احياناً ما يصاحب هذه الحالة حالة من حالات الديسلكسيا.

9) يصاحب نشاط الكتابة عادة بعض اللزمات الحركية كالقبض على القلم بأصابع متشنجة والميل بالرسغ مع الجسم على المكتب او الورقة مع الضغط بالقلم على الورقة لدرجة الحفر بها، وهذه الكتابة تجهد عضلات الاصابع.

10) ضعف الانتباه وصعوبة الاحتفاظ بمضمون الفكرة التي يكتب عنها مع فقدان التفاصيل.

11) وهذه المظاهر تؤدي إلى انخفاض الانتاجية الاكاديمية داخل الصف الدراسي وعدم استكمال الواجبات المنزلية مع انطباعات سيئة من المعلمين والآباء والزملاء تجاه هؤلاء التلاميذ بما يؤدي إلى مشاعر الاحباط وانعدام الثقة بالنفس مع سلوك تجنبي لحصص الانشاء. [1]

---

(1) حمدي علي الفرماوي ،2006: نيروسيكلوجيا معالجة اللغة واضطراب التخاطب، الانجلو مصرية ،ص 276

وتبعا "لانجليرت وزملائه"، فهناك أنواع من الصعوبات الكتابية منها:

- أن الطلبة ذوي صعوبات التعلّم لا يعرفون الهدف من الكتابة.
- أن كتاباتهم تفتقر إلى الطلاقة.
- لا يفهمون بشكل جيد استراتيجيات الكتابة، مثل التخطيط، والتنظيم، وكتابة النسخة الأولية،
- والتحرير [1]
- مستوى ضعيف من الكتابة مقارنة مع القدرة التعبيرية.
- كتابة مبعثرة مع كثير من الكلمات المشطوبة وكلمات أخرى مجربة عدة مرات: ورقة، ورقة.
- التباس مستمر بين الحروف المتشابهة: شرب– سرب، باب– بات، تاب– ناب..
- التباس ما بين أسماء الأشياء والأصوات مما يوقعه في أخطاء.
- عدم القدرة على الكتابة المرتّبة من هامش السطر.
- عدم القدرة على وضع واستعمال الفواصل.[2]

وتوجد عدة أشكال من الصعوبات في قدرة الأفراد ذوي الصعوبات التعليمية على كتابة الموضوعات التعبيرية بشكل عام تتمثّل في:

- عدم تنظيم الكتابة.
- مشكلة في التعبير عن الأفكار الجيدة على الورقة.
- يفتقر إلى العرض الواضح للكتابة.

---

(1) أسامة محمد البطاينة وآخرون2007،علم النفس الطفل غير العادي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، ط1، ص 216

(2) خالد محمد أبو شعيرة وثائر حمد غباري2009 ، صعوبات التعلّم – بين النظرية والتطبيق مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، ص35

- خط اليد غير واضح ومشوه بشكل يصعب على القراءة.
- حجم الأحرف وتباعدها غير ملائم.
- ضعف القابلية للرسم.
- استعمال غير ملائم لتراكيب الّنص.
- الأخطاء النحوية وأخطاء الترقيم داخل الجمل.
- التنظيم الرديء للفقرات.
- حذف الأحرف أو الكلمات.

أنواع العسر الكتابي:

تباينت وجهات النظر في تقسيمات العسر الكتابي بحسب اضطرابات القواعد الكتابية وهذا يتسبب في اضطراب نسبي ومتنوع في قلب الاصوات الى حروف وتقطيع وحدات الجملة، ويمكن تقسيم العسر الكتابي الى الانواع الاتية :

أ- **عسر الكتابة الفونولوجي**: dysgraphia phonologique:

يستطيع التلامذة الذين يعانون عسر الكتابة الفونولوجي كتابة كلمات شرط أن تكون مسجلة في ذاكرتهم البصرية.(lexique interne) لكنهم غير قادرين على كتابة كلمات جديدة أو كلمات بلا معنى.(logatomes).

ب- **عسر الكتابة البصري** dysgraphia de surface :

يعتمد التلامذة الذين يعانون عسر الكتابة البصري على قاعدة التحويل الفونولوجي في كتابة الكلمات، بحيث يلجؤون إلى عملية التهجئة لكتابة أي كلمة، إنهم يجدون صعوبة في كتابة الكلمات غير الخاضعة للتهجئة (les mots irréguliers) بسبب الضعف في عملية تخزين المفردات المرتبط بضعف في الذاكرة البصرية والكلمات الطويلة وغير المتداولة أو المعقدّة.

ت- عسر الكتابة المزدوج dysgraphia mixte

وفي هذه الحالة يصاب فيها كلا النظامين السابقين ،الامر الذي يؤدي الى اضطرابات تهجي اشد سوءا.[1]

في هذه الحالة، تظهر الصعوبات في آليتي الكتابة ويمكن أن تكون طريقة مؤثرة أكثر من الأخرى وأهم الأخطاء التي يرتكبها التلامذة الذين يعانون من عسر الكتابة في اللُّغة العربيَّة، هي:

أ- التباسات سمعية ما بين:

الأصوات الطويلة والقصيرة: قلم ⟵ قالم

الأصوات المفخمة و الأصوات غير المفخمة: ض/د- ط/ت - ظ/ذ -ص/س ز/ذ- س/ث

الأصوات المجهورة والمهموسة: ج/ش- د/ت - ز/س

الأصوات الأنفية والفموية: م/ب – ن/ب

ب- التباسات بصرية بين الأحرف المتشابهة شكلا: ب/ن- س/ش- ح/ج/خ...

ت- أخطاء في كتابة الحرف بأشكاله المختلفة وفاقًا لمواقعه في الكلمة مثلا: مسبح / بحر / حنان.

ث- أخطاء في كتابة الشدَّة (غيابها أو كتابتها في غير مكانها)

ج- حذف أحرف مثلا: طبل ⟵ طب

ح- زيادة أحرف مثلا: ملعب ⟵ مللعب

خ- قلب مكاني للأحرف أو المقاطع داخل الكلمة مثلا: سطح ⟵ طسح

د- أخطاء في تقطيع الكلمات:

---

(1) حمدي علي الفرماوي ،2006: نيروسيكلوجيا معالجة اللغة واضطراب التخاطب، الانجلو مصرية ،ص 282

الجمع مثلا: تحت الطاولة ← تحتالطاول

التفكيك مثلا: كالأسد← كل أسد

ذ- استبدال كلمات بكلمات أخرى مشابهة لها بصريا.

ر- أخطاء في كتابة الكلمات التي لا تخضع لقواعد التهجئة مثلا: الذي ← اللذي

ز- أخطاء في القواعد:

كتابة تاء الفعل وتاء الاسم: أكلت ← أكلة

كتابة الشدَّة مع الأحرف الشمسية

كتابة أل التعريف

التاء المفتوحة والتاء المربوطة

الألف المقصورة والألف الممدودة: استدعى← استدعا [1]

ث- **ديسليكسيا خلل الكتابة Dyslexia dysgraghia**

مع ديسليكسيا خلل الكتابة تكون الكتابة بشكل عفوي وغير مقروء، ولكن الهجاء هو السيئ مع نسخ سريع . وليس بالضرورة أن الديسجرافيا خلل الكتابة تعني أن الطفل يعاني من الديسليكسيا، ولكن في الغالب يظهرا مع بعضهما البعض .

أن الكتابة بشكل غير مقروء والنسخ بشكل غير منتظم يظهر في غياب القدرة على الترتيب وجودة الخط، وإغفال المسافات بين الكلمات، وعدم اتساق الكتابة على السطر ،والتمحور عند كتابة كلمة فيها صعوبة ، وإهمال النهايات، وتلطيخ الصفحة .[2]

---

(1) جان فياض (لا ت)، الصعوبات التعلمية والاضطرابات النفسية الشائعة في المدارس العوارض والحلول، لبنان،ص ص141-142

(2) محمود فندي العبد الله (2007) أسس تعليم القراءة لذوي الصعوبات القرائية ،'إربد- الأردن ،عالم الكتب الحديث .ص 130

ج- **عسر الكتابة المكاني Spatial dysgraghia**:

في هذا النوع من الكتابة يكون التهجي صحيح ، والسرعة في الكتابة مقبولة ، ولكن تكمن المشكلة في التقدير السيئ للمسافات بين الكلمات فتكون عملية النسخ عفوية وغير مقروءة لضياع المسافات الفاصلة ولعكس كتابة الحروف والكلمات .

و أن ديسليكسيا خلل الكتابة يمكن أن تظهر منفردة ، دون ارتباطها بالديسجرافيا، وكذلك الحال بالنسبة للديسجرافيا ، أو يمكن تواجدهما معا .وهنا يعني أن التلميذ يعاني من مشكلتين الضبط الحركي ، واضطراب البصري .

والكتابة مهارة سابقة للتهجئة والتعبير الكتابي، وعلى ذلك فإن العجز في الكتابة قد يصبح معيقا للتعبير الكتابي ، ولتحقيق التقدم لاحقا فمن المفيد تعلم الطفل بداية كتابة الحروف والكلمات بدقة وبسرعة .[1]

و إن نموذج خلل الكتابة يشمل ثلاثة أنواع وهي:-

1- الديسليكسيا البصرية

والتي تظهر في ادراك الرموز من جهة الخلف بشكل مقلوب في سياق مخلوط (غير مرتب)، عكس الكلمات والمقاطع والوحدات الرقمية، يغفل النهايات، يخطئ في قراءة الكلمات والأحرف والأرقام المتشابهة ،يتفحص كثيرا بعينه عملية القراءة، يتعب من القراءة، لا يستطيع استعادة النسق الصحيح للحروف والكلمات والأرقام . لديه صعوبة في استرجاع المعلومات في تتابع(الحروف الهجائية ، وأيام الأسبوع وشهور السنة ، والجمل ، ومجموعات الأرقام وغير ذلك)

2- الديسليكسيا السمعية

الطفل الذي يعاني من هذا النوع لا يميز بين العناصر الصوتية المنفصلة في الكلمات، ولا يستطيع تحري المقاطع، ولا يستطيع تحري المقاطع، لا يستطيع تحديد اللهجة، لا

(1) عادل محمد العدل (2010): صعوبات التعلم والتدريس العلاجي، ط1، القاهرة ،دار الكتاب الحديث. ص 221

يستطيع مزج أجزاء الكلمة في وحدات كلمية كلية، لا يستطيع تطبيق القواعد الصوتية البسيطة على القراءة والكتابة ، يعطي لفظا مشوشا للكلمات عامة، يكتن الكلمات حسب السماع الصوتي ذ يكتبها ز، وثاء يكتبها س ، وض يكتبها ظ . يطلب من المتكلم الإعادة . يهمس أثناء القراءة والكتابة .

3- الديسجرافيا

الطفل الذي يعاني من هذا النوع يكتب الحروف والكلمات والأرقام من الخلف إلى الأمام (الصورة المرآوية)، ولا يستطيع استعادة كيفية كتابة رموزا معينة . يشوه أشكال كتابة الحروف أو الأرقام. لديه صعوبة في الكتابة بشكل مقروء، ويستخدم حركات استرجاعية في كتابة رموز معينة ، ولديه صعوبة في نسخ أو شف أشكال بسيطة . يحدق في الكتابة ، يتعب اثناء الكتابة .

و الأخطاء التي يقع فيها التلميذ ذو الديسليكسيا البصرية -والتي تعبر عن أخطاء في القراءة من إبدال وخلط بين الحروف المتشابهة وعدم القدرة على التتبع الصحيح للحروف في الكلمة الواحدة والحذف والتكرار وغيرها- تظهر بصورة جلية في الديسجرافيا وهذا يعني أن الطفل الذي يعاني من مشكلات بصرية في القراءة فإنها تكشف عن نفسها في الكتابة أيضا. [1]

في حين صنفته بعض الدراسات العلمية الى التصنيفات الاتية :

1- **عسر الكتابة المكتسب**: وهو ما يتعلق بإصابة عصبية تكون سببا في ظهور:

أ- **العسر الكتابي المكتسب الفونولوجي الصوتي**: وهو عدم قدرة الفرد على تهجئة الكلمات بمعنى ان الطفل ليس لديه القدرة على قلب الاصوات الى حروف، أو يستخدم العناصر المعتمدة على الصوت في تكوين الكلمات كي يصل الى التهجئة الصحيحة.

---

(1) محمود فندي العبد الله (2007) أسس تعليم القراءة لذوي الصعوبات القرائية ،°إربد- الأردن ،عالم الكتب الحديث .ص 108

ب- **العسر الكتابي المكتسب السطحي (مفردي او معجمي)**: ويكون هذا النوع مشكلة في كتابة الكلمات غير المنتظمة حيث يميل الفرد إلى اتباع الكلمات اعتمادا على قوانين النطق وليس على التهجي الصحيح للكلمة ومع ذلك صاحب هذا النوع من الصعوبة عليه تهجي بعض الكلمات . والمصابون بهذا النوع تكون لديهم اصابات في القشرة المخية تسمى التلفيف الزاوي الخلفي ، بينما الذين يعانون من العسر الكتابي المكتسب الفونولوجي الصوتي تكون لديهم اصابات في التلفيف الخلفي العلوي.[1]

2- **عسر الكتابة النمائي**: يشير هذا النوع الى مسار التهجي الفونولوجي الصوتي، ومسار التهجي الخاص بالكلمات ،حيث ينمو المسار الفونولوجي باستقلال نسبي ،عن المسار المعجمي، ويحدث العكس ايضا. ويمكن تصنيف عسر الكتابة النمائي الى نوعين:

أ- **عسر الكتابة النمائي الفونولوجي**: وفيه توثر الصعوبات على القواعد المعتمدة على الصوت بينما تضل المعرفة الخاصة بالكلمات جيدة.

ب- **العسر الكتابي النمائي السطحي (المعجمي)**: في هذا النوع من عسر الكتابة يكون المسار الصوتي للتهجي قد تأسس بصورة جيدة بينما تظهر الاضطرابات في المسار المعجمي الدلالي أي المعرفة الخاصة بالكلمات .[2]أي ان المريض يجيد تهجئة الكلمات بلا معنى مثال ذلك كتابة كلمة food بالشكل flud

اما بيسلاي Beslay **فقد ميز شكلين من عسر الكتابة** 1973 :

أ- **عسر الكتابة المتأصل**:

الذي يكشف عن عدم قدرة الفرد عن التعبير كتابة. فالعلاقة بين النظام الرمزي والخطوط التي تترجم الأصوات والكلمات والجمل لا يمكن أن تتم، ويكون التلميذ عندئذ

---

(1) سعاد حشاني، وشهرزاد نوار :الكفالة النفسية والارطوفونية لذوي عسر الكتابة من تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي مجلة جيل العلوم الانسانية والاجتماعية العددين 17-18 ، 2016 ، الجزائر .ص ص 119-121

(2) سعاد حشاني، وشهرزاد نوا ر:الكفالة النفسية والارطوفونية لذوي عسر الكتابة من تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي مجلة جيل العلوم الانسانية والاجتماعية العددين 17-18 ، 2016 ، الجزائر .ص ص 119-121

غير قادر على الكتابة الإملائية للأحرف التي يتوصل مع ذلك إلى تشكيلها ولو برعونة معينة ويستطيع قراءتها.

ب- **عسر الكتابة الحركي**:

الذي يجد أصله في تنسيق حركي غير مأمون بشكل كاف، فالنظام الرمزي ليس مصابا، هنا تكون الرعونة مسيطرة وتجعل الكتابة غير مقروءة. هذا الشكل من عسر الكتابة هو الذي نجده عامة عند التلاميذ الذين يعانون صعوبات في الكتابة، يكتب الطفل ببطء. يرسم الأحرف بلا شكل وغير متساوية، لا يتوصل إلى إتباع الأسطر، فالكتابة غير مقروءة قد تغيظ المعلمين الذين يعلقون قيمة على الخط، وهذا يثبط عزم التلميذ الذي لا يستطيع رغم جهوده تحسين خطه.

وهذا النوع يرجع إلى نقص المهارات الحركية الدقيقة ، وضعف العضلات، وقد يكون نقص المهارات الحركية جزء من مشكلة أكبر من اللاأدائية، وفي هذا النوع تكون الكتابة سيئة وغير مقروءة حتى لو كانت منقولة من وثيقة أخرى، ولكي تكون الكتابة مقروءة مع هؤلاء الأطفال يجب أن تقسم إلى جمل قصيرة، وهذا يتطلب جهدا كبيرا ووقتا طويلا في نفس الوقت. وإذا طلب جمل أطول مع هذا المجهود سيكون العمل مؤلم .

فالإمساك بالقلم يكون متشنجا والقصور الحركي يجبر الطفل على جعل أصابعه تتقلص أكثر مما يجب، وأحيانا تعرق راحة كفه أو يصاب بإرتجاف بسيط، غالبا ما يضطر التلميذ إلى إيقاف الكتابة لكي يريح عضلات يده وحسب قساوة الحالة قد تشكل وتيرة الراحة إزعاجا بسيطا أو عائقا، خاصة على مستوى السنة الخامسة ابتدائي عندما تتسارع وتيرة العمل.[1]

اما نورين حميدة 2013 فقد قسمت العسر الكتابي الى:

---

(1) خديجة بن فليس، لا ت : أنماط السيادة النصفية للمخ والإدراك والذاكرة البصريين دراسة مقارنة بين التلاميذ ذوي صعوبات تعلم (الكتابة والرياضيات) والعاديين، أطروحة دكتوراه غير منشورة ،جامعة الإخوة منتوري – قسنطينة –الجزائر ،ص 193

1- **صعوبات الكتابة القرائية**: **Dyslexic Dysgraphie**

او صعوبات التعرف على الاحرف ويقصد بهذا النمط من الصعوبات ضعف او عدم قابلية الكتابة والتعبير الكتابي للقراءة القائمة على المعنى، وعلى الرغم من ان اشكال الحروف تبدو عادية بمعنى ان الحروف قابلة للقراءة، إلا ان تراكيب الكلمات التي تكونها هذه الحروف تبدو غير مقروءة.

2- **صعوبة استخدام الفراغ في الكتابة**: **Dysgraphique duet a a depicit in the understanding of space**

او صعوبات الكتابة التي ترجع إلى اضطراب في ادراك موقع الحرف ويقصد بهذا النمط صعوبة تنظيم الحروف والكلمات واتساقها، واستخدام الفراغ المخصص للكتابة اليدوية، وهي صعوبات مكانية تقوم على الادراك المكاني الخاطئ.

3- **صعوبات في المهارات الاولية**:

لا يستطيع عدد كبير من الاطفال تطوير مهارات الكتابة اليدوية بعد انتقائهم عدداً من المهارات الاساسية للتطوير مثل:

- كمهارة ادراك العلاقات المكانية مثل تحت، فوق.
- مسك القلم بشكل صحيح.
- وضع الورقة بالشكل المناسب للكتابة.
- تمييز الاشكال والاحجام المختلفة والقدرة على تقليدها. فكثيراً من الاطفال لم يطوروا بعد القدرة على التحكم في العضلات الدقيقة بشكل كاف يمكنهم من الكتابة لذلك يشعر هؤلاء الاطفال بالإحباط عندما يحاولون استخدام القلم، اقلام التلوين.

4- **كتابة الحروف**

تشكل كتابة الحروف صعوبة للتلاميذ الذين يعانون من صعوبات في التعلم ومن الصعوبات الشائعة في رسم الحروف:

- الزيادة او النقصان في شكل الحرف كإضافة نقطة او حذفها مثلاً.

- كما ان حجم بعض الحروف يشكل صعوبة لبعض الاطفال، ويعتبر الخطأ في حجم الحرف من اكثر مشاكل الكتابة شيوعاً بين الاطفال، فكثيراً ما يخطئ الاطفال في كتابة الحروف التي تنزل عن السطر بالحجم المناسب.

5- صعوبة خاصة في رسم الحروف والكلمات: Motor Dysgraphie

كما تندرج من بين الصعوبات صعوبة كتابة الحروف متصلة وتبدو هذه الصعوبة عند الافراد بصورة ضعف في قدرة الفرد على رسم الحروف الهجائية متصلة او منفصلة رسماً صحيحاً وفق السمات المميزة لها ولتي يسهل من خلالها على القارئ التعرف إليها وقراءتها ويرتبط برسم الحروف رسم الكلمات المؤلفة من هذه الحروف والمقاطع الصوتية مما يحول دون قراءتها رغم سلامة التهجي، فهي من حيث الرسم الاملائي صحيحة لكنها فاقدة لسلامة الخصائص المميزة للحروف مما يمنع القارئ من التعرف إليها كأن يكتب الطفل حرف (ر) على صورة حرف (د) او العكس والتي تعود لضعف تنسيق المسافات بين الحروف، فقد تكون هذه المسافات كبيرة جداً او صغيرة جداً.[1]

صعوبات الكتابة اليدوية: Hand Writing Disabilities

ظلت الكتابة اليدوية والتهجي والتعبير الكتابي تمثل محاور أساسية في مناهج المرحلة الابتدائية، واهدافا رئيسة يسعى الى تحقيقها وتعميقها أي برنامج تعليمي، وقد ظهرت في السنوات الأخيرة توجهات لبعض المربين تحول الاهتمام الى ما افرزته التكنولوجيا المعاصرة كالحاسبات الآلية وأجهزة التصوير والمسح الضوئي من إمكانية احلالها محل الكتابة اليدوية.

وعلى الرغم من ان الواقع المعاصر يدعم هذه التوجهات، الا ان القدرة الكتابية الذاتية من حيث الكتابة اليدوية والتعبير الكتابي يظلان قدرة ومهارة أساسيتين للنجاح الدراسي، والكفاءة الاكاديمية بوجه عام.

---

(1) نورين حميدة (2013)،علاقة الافراط الحركي بظهور صعوبات الكتابة والحساب عند تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي-مرحلة الطفولة المتوسطة-دراسة ميدانية لسبع حالات، رسالة ماجستير، جامعة آكلي محند أولحاج، الجزائر ص ص 56-59.

وفي هذا الإطار يطرح كل من Greenland and Pollaway 1995 عددا من المبادئ والقضايا التي ترتبط بكل من الكتابة اليدوية والتعبير الكتابي. ومن هذه القضايا:

1- القدرة الكتابية من حيث هي نتاج الكتابة اليدوية والتعبير الكتابي ضرورة اكاديمية ومهنية وحياتية.

2- القدرة الكتابية أساسية لكافة الاعمال الإدارية والمالية والكتابية والحسابية والهندسية.

3- تؤثر القدرة الكتابية على الانطباع الذي تتركه كتابات الطلاب لدى المدرسين، فتؤثر على تقويمهم لإجاباتهم وواجباتهم، وما يكلفون به.

4- يمثل ضعف هذه القدرة صعوبات اكاديمية خطيرة تؤثر على باقي المهارات الاكاديمية المعلمة.

5- لا يكفي التعبير الكتابي القائم على المعنى الممثل للمحتوى دون شكل هذا المحتوى كما يبدو الكتابة اليدوية.

وتشير الدراسات والبحوث التي أجريت حول صعوبات الكتابة والتعبير الكتابي الى ان العديد من الأطفال ذوي صعوبات الكتابة يعانون من قصور او صعوبات نمائية تؤثر على مهارات الكتابة اليدوية لديهم ، ومن هذه الصعوبات النمائية:

1- قصور في الانتباه والادراك البصري او الذاكرة البصرية.

2- قصور بيولوجي او فسيولوجي يعوق نمو المهارات الحركية الدقيقة.

وهؤلاء يكتسبون صعوبات في الكتابة نتيجة:

أ- سوء عمليات التدريس والتدريب.

ب- ضعف اهتمام الإباء.

إضافة الى الانطباعات السالبة التي يتركها سوء الكتابة اليدوية لدى كل من المدرسين والآباء والاقران، مما يؤدي الى ردود افعال محبطة تؤثر على التوافق الشخصي والاجتماعي ومفهوم الذات لدى الأطفال، الامر الذي يعمق الشعور بالعجز لديهم.

ومن المسلم به ان صعوبات الكتابة اليدوية ترتبط على نحو موجب بصعوبات المهارات الادراكية الحركية المركبة، التي تعتمد على صعوبات تتابع وتزامن الانتباه واللغة والذاكرة والتفكير مثل:

1- صعوبات التوليف بين المهارات الحركية الدقيقة.

2- صعوبات التتابع اللغوي القائم على الانتباه والذاكرة ومهارات التفكير.

3- صعوبات الادراك البصري والتصور البصري المكاني.[1]

تشخيص صعوبات الكتابة اليدوية وتقويمها:

تمثل صعوبات الكتابة الى جانب صعوبات القراءة، أكثر المشكلات الأساسية للتعلم والتي تحتاج الى المعالجات من خلال الممارسات، او ما يمكن ان نطلق عليه المعالجة بالعمل او الأداء الفعلي occupational therapists داخل الفصول المدرسية ,Fisher 1991 Murray and Bundy، ومع ان مسؤوليات الكتابة اليدوية او الخط تقع بالدرجة الأولى على الاختصاصيين، او الممارسين لعلاج هذه الصعوبات، فإن دور المدرس يتمثل في تحديد العوامل التي تقف خلفها مثل:

- طريقة مسك الطفل للقلم.
- وضع ورق الكتابة امام الطفل.
- مدى قصور المهارات الحركية لديه.
- مدى قصور تكامل الحواس لدى الطفل.
- مدى القصور الذي يعتري النظام الحسي الحركي الادراكي لديه .

الأدوات التشخيصية لتقويم مهارات الكتابة اليدوية:

عندما يبدو على الطالب صعوبات الكتابة اليدوية تصبح مسئولية المدرس مركبة،

---

(1) فتحي الزيات 2007، صعوبات التعلّم – الاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية ، دار النشر للجامعات، القاهرة. ص 276

حيث يتعين عليه ان يبدأ عمليات التقويم والتشخيص والعلاج وربما تكون استراتيجية الفحص البصري لكتابات الطالب أسهل وأفضل الطرق، حيث يتابع المدرس ويشاهد صياغة او تكوين الطالب للحروف، ويحدد أي الحركات او الأفعال المعينة التي يقوم بها الطالب، وتؤدي الى سوء الكتابة اليدوية لديه.

وهناك العديد من المقاييس والاختبارات التشخيصية مثل:

1- اختبار التحصيل واسع المدى Wide Range Achievement test, 1984.

2- اختبار اللغة المكتوبة Test of Written Language, Hammill & Larsen, 1998. والتي تقوم الكتابة اليدوية اعتمادا على أداء التلاميذ على هذه الاختبارات.

ومع ذلك فقد اكدت الدراسات والبحوث ان الوسيلة الفعالة في الكشف المبكر عن ذوي صعوبات الكتابة وتشخيصها هي تلك التي تقوم على الملاحظات المباشرة للمدرسين او الآباء ممثلة في مقاييس تقدير الخصائص السلوكية، التي يمكن تطبيقها بمعرفة كل من المدرسيين والآباء داخل المدارس والفصول الدراسية.

ويمكن الاستعانة باختبارات الادراك البصري التي تعكس مدى قدرة الطالب على إدراك الحروف، والتمييز بينها، وعلاقة الحروف بالكلمات، وشكلها: اول ووسط ونهاية الكلمة. وتشير الدراسات والبحوث الى ان التلاميذ الذين لديهم صعوبات في:

1- التجهز والمعالجة الحاسية Sensory processing.

2- والوعي الحاسي Sensory awareness

3- و/ او المهارات الادراكية.

يكتسبون عادة صعوبات في الكتابة اليدوية.[1]

---

(1) فتحي الزيات 2007، صعوبات التعلّم – الاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية ، دار النشر للجامعات، القاهرة. ص 282

طرائق تشخيص العسر الكتابي:

يقترح علماء النفس والتربية نوعين من التشخيص: تشخيص رسمي بمعرفة الخبراء، وتشخيص غير رسمي بمعرفة المعلمين.

أ- **التشـخيص الرسمـي**: يقوم به الخبراء والأخصائيون ويشمل: الفحص الطبي العصبي بمعرفة الأطباء ، والفحص النفسي للقدرات العقلية والميول القرائية وسمات الشخصية سواءً ومرضًا بمعرفة الأخصائيين النفسيين، والبحث الاجتماعي للبيئة المحيطة بالتلميذ في الأسرة والفصل والحى بمعرفة الأخصائيين الاجتماعيين، و أخيرًا التشخيص التربوي لمظاهر ودرجات وأنواع صعوبات القراءة بمعرفة أخصائي التربية.

ب- **التشـخيص غـير الرسمـي**: حيث يرى التربويون أن التشخيص الرسمي يستلزم العديد من الدراسات والفحوصات والاختبارات ، ويستغرق وقتًا وجهدًا ومالاً ،ولذا يقترحون بدلاً منه تشخيصًا غير رسمي يقوم به المعلم داخل الفصل ، ويرون أنه يتميز بالخصائص التالية:

- يمثل عينة كبيرة من سلوك القراءة في حياة التلميذ الذى يتضح أمام المعلم أثناء مهام التدريس، والنشاط والتقويم داخل الفصل وخارجه.
- يغطى فترة زمنية طويلة من نشاط القراءة على مدار العام الدراسي.
- يمكن استخدامه خلال عمليات التدريس اليومي ومناشطه.

وفى هذا النوع من التشخيص يتم أولاً تحديد مستويات القراءة، وهى على النحو التالي:

❖ **المستوى الاستقلالي**: ويقصد به قدرة التلميذ على القراءة وبنسبة إتقان 95% في التعرف على الكلمات، ويجيب بنسبة 90% إجابة صحيحة على أسئلة الفهم وهو المستوى الذى يستطيع عنده التلميذ أن يقرأ كتب المكتبة العامة معتمدًا على نفسه .

❖ **المستوى التعليمي**: وهو مستوى في وسع التلميذ عنده أن يتعرف على 90% من الكلمات المختارة مع فهم بنسبة 70%، ويستطيع أن يستفيد من توجيه ومساعدة معلم القراءة.

❖ **مستوى الإخفاق**: وهو يستطيع أن يتعرف فيه التلميذ على أقل من 90% من الكلمات ويحصل على درجة أقل من 70% في اختبارات فهم القراءة، ولا تفلح معه الأنشطة التدريسية العادية وإنما يتطلب تعليمًا أو تدريسًا علاجيًا.

ومن الوسائل التي تساعد في تشخيص صعوبات القراءة والكتابة:

- **الملاحظة المدرسية**: ويقوم بها المدرس أو شخص آخر موجود مع المدرس في الفصل ، وفيها يتم ملاحظة وتسجيل كل سلوكيات التلميذ داخل الفصل من كلمات وأنشطة وحركات ودافعيته للإنجاز وتحصيله الدراسي، ويتم ذلك على فترات زمنية متفاوتة مع ملاحظة تكرار أنماط سلوك التلميذ ومعلوماته الواردة والمسجلة أثناء الملاحظة عن التلميذ بحيث تقدم صورة واقعية عن استجابات التلميذ خلال اليوم الدراسي، ويمكن أن يتم ذلك أكثر من مرة ، ويستطيع المعلم ملاحظة سلوك التلميذ القرائي من حيث استمتاعه بالقراءة، وجلسته،

وحركات جسمه، وحركات عينيه أثناء القراءة، وما قد يسئ نطقه من الحروف والكلمات، وكل ما يتعلق بالنطق والفهم والسرعة أثناء القراءة، والملاحظة التي يستخدم فيها الجداول والبطاقات الخاصة أكثر دقة من الملاحظة العابرة.

- **دراسة الحالة**: يعد التشخيص بطريقة دراسة الحالة مهمًا وضروريًا بالنسبة لبعض حالات العجز القرائي، وتعتبر دراسة الحالة من أشمل الوسائل وأدقها لتشخيص صعوبة القراءة، حيث تجمع إلى جانب الاختبارات والمناقشة والملاحظة، الفحص الطبي النفسي والاجتماعي، إلا أن التشخيص عن طريق دراسة الحالة يتضمن عمليات مفصلة ودقيقة تحتاج لفترات زمنية طويلة ولا تفيد عدد كبير من التلاميذ وخاصة التلاميذ الذين يعانون حالات بسيطة من العجز القرائي.

- **اختبارات الذكاء**: وهى التي تعطى مؤشرًا واضحًا على الضعف العقلي للتلميذ، إلا أن معظم الدراسات السابقة أكدت أن التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم يتمتعون بمستوى متوسط أو فوق المتوسط من الذكاء.

- **اختبارات التحصيل**: وهذه الظواهر تستخدم لأن التحصيل أكثر الظواهر التي يمكن ملاحظتها وقياسها عند التلاميذ ذوى صعوبات التعلم، كما أنها العامل المميز الرئيس؛ لأنها تعتمد على مقارنة التلميذ بالمستوى العام للمجموعة التي طبق عليها الاختبار.

- **الاختبارات التشخيصية**: وتساعد في التحقق من اكتساب التلميذ كفايات أو مهارات أساسية تعبر عن نواتج تعليمية محددة، وتشخيص الصعوبات التي تصادفه أثناء تعلمه أو تدريسه، والتعرف على مصادر الأخطاء سواء كانت ناجمة عن سوء الفهم أو عدم التمكن من الإجراءات أو العمليات التي تنطوي عليها هذه الكفايات أو المهارات، وبذلك تساعد المعلم في تصميم أساليب علاجية مناسبة تيسر على التلميذ تصحيح هذه الأخطاء، ومتابعة التلميذ من أجل تحقيق الكفايات أو المهارات المرجوة. [1]

ان تقييم عملية الكتابة كغيرها من الصعوبات ذات قيمة قليلة مالم تقود إلى العلاج، وهناك طرق كثيرة يمكن استخدامها لتقييم الكتابة وملاحظة مستوى الوضوح فيها، وقد تعددت مداخل تقييم الكتابة، ذلك أن تشخيص هذه الصعوبات لدى التلاميذ يتطلب عددا من الفحوص المتكاملة التي لا تقتصر فقط على الجانب الدراسي وإنما تشمل أيضا الجوانب النفسية والجسمية والبيئية ولعمل تقييم كيفي لجودة الناتج الكتابي لابد من اتباع الآتي: -

1- الفحص النفسي:

ويتضمن إجراء إختبارات الذكاء للتأكد من المستوى العقلي المعرفي للتلميذ ومدى وجود تخلف عقلي أو تأخر دراسي من عدمه ،كما يتضمن قياس كل من المهارات اليدوية والذاكرة البصرية والإدراك البصري للحروف والأرقام والأشكال المختلفة، بالإضافة إلى الإختبارات التي تقيس الدافعية والميل أو الإتجاه نحو الدراسة ودرجة النشاط الزائد لدى التلميذ.[2]

---

(1) أميمة رياض الصادق (2010): فاعلية استخدام استراتيجيات متعددة لعلاج صعوبات تعلم القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. رسالة دكتوراه ، جامعة عين شمس كلية التربية، ص ص 62-65.

(2) محمد عوض الله سالم وآخرون2006، صعوبات التعلّم- التشخيص والعلاج، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن. ص174

2- **الفحص الطبي**:

دراسة الحالة الجسمية العامة للطفل للتأكد من وجود مرض أو إعاقة من عدمه خاصة الإعاقات الحسية والحركية، كما أنه من الضروري فحص المخ والجهاز العصبي لأن إضطراب الضبط الحركي غالبا ما يرجع إلى عجز أو تلف في وظائف المخ المسؤولة عن الحركة والحاسة اللمسية مما يؤثر في عمليات الكتابة اليدوية.

3- **البحث الإجتماعي**:

لأسرة التلميذ من حيث مستواها الإجتماعي الاقتصادي والثقافي والمناخ السائد فيها، ومدى متابعتها لأداء التلميذ في المدرسة.

4- **الدراسة التربوية لحالة وأداء التلميذ**:

ويقوم به المعلم ومن يعاونه ويتضمن ما يلي:

- معرفة اليد المفضلة في الكتابة لدى التلميذ.
- تقويم أخطاء الكتابة.
- التعرف على مهارات الكتابة.[1]

5- **تقييم المهارات منخفضة المستوى في بداية الكتابة**:

إن المهارات منخفضة المستوى تؤثر في التطور الحركي لعملية الكتابة، كما يمكن ان تؤثر الاختلافات الفردية في هذه المهارات التطورية ومن ثم تؤثر على الناتج النهائي لعملية الكتابة وعلى مظاهر التعلم المدرسي وهناك ثلاث مهارات منخفضة المستوى هي: -

أ- **المستوى الاول**: وفيه يظهر تبايناً كبيراً بين الاطفال في نضج الجهاز العصبي ولذلك فإن هذا المستوى يرتبط بالضغوط التطورية.

---

(1) خديجة بن فليس، لا ت : أنماط السيادة النصفية للمخ والإدراك والذاكرة البصريين دراسة مقارنة بين التلاميذ ذوي صعوبات تعلم (الكتابة والرياضيات) والعاديين، أطروحة دكتوراه غير منشورة ،جامعة الإخوة منتوري – قسنطينة –الجزائر ،ص 205

ب- **المستوى الثاني**: وفيه ينتج الطفل تلقائياً مجموعة من الكلمات المكتوبة حيث يعتقد ان العمليات اللغوية عالية المستوى في مستوى الكلمة والجملة والحوار تفيد عملية الانشاء.

ت- **المستوى الثالث**: وفيه تكون المهمة اشد تعقيداً إذ ان الضغوط الموقفية عالية المستوى تبذل في التخطيط والترجمة والمراجعة.

يضاف إلى ما سبق مهارة هامة وهي التشفير الاملائي التي تعتبر ذات اهمية بالغة في انتاج الكلمات المكتوبة.

6- تقييم اليد المفضلة في الكتابة

عندما يقوم الطفل باستخدام اليد اليمنى لبعض النشاطات واليد اليسرى في نشاطات اخرى فإن ذلك يلزم معرفة اليد المفضلة لدى الطفل وذلك باتباع الخطوات التالية:

أ- كتابة الاسم باليد المفضلة لديه ثم كتابتها باليد الاخرى مع ملاحظة السهولة والوضوح في كل منها.

ب- اطلب من الطفل عمل تقاطع بين خطوط رأسية وافقية بشكل متسلسل ثم اطلب منه ان يقوم بالإجراء السابق نفسه باليد الاخرى.

ت- معرفة الاتجاهات والقدرة على التمييز بينها (الايمن، الايسر، فوق – تحت – امام – خلف)

ث- معرفة اليد المفضلة والقدم الفضلة عند الطفل.

ج- دراسة التاريخ التطوري للطفل الذي يدل على سمات حاضرة من خلال الاتصال بالاسرة والافراد.

7- التقييم النمائي النفسي عصبي:

يستخدم لهذا التقييم بعض الاختبارات والمهام الخاصة بذلك مثل اختيارات الوظيفة الحركية العصبية او ما تسمى (مهام الاصابع) وفيها يتم قياس حضور او غياب الحركات

الانسيابية لليد من خلال رفع الاصابع وبسطها مع حساب الزمن (اي كم مرة قام بهذه العملية في الزمن المحدد) كما يمكن ان تقاس الوظيفة الحركية العصبية من خلال وضع الطفل راحتي اليد على المنضدة ويتم تسجيل دقة رفع الاصبع الملموس، مع ملاحظة حضور وغياب الحركات الانسيابية على اليد العكسية.

8- قياس التآزر الحركي والعصبي:

في هذا النوع من التقييم يستلم الاطفال قلم رصاص بدون ممحاة وورقة بها كلمات مكتوبة بشكل خاطئ ويطلب من الطفل شطب كلمات وكتابة التعديل فوق او اسفل ما تم تصحيحه من الكلمات وذلك بدون مسح بالممحاة، كما يقوم بكتابة احرف مطبوعة بخط النسخ بأقصى سرعة وهذا النوع الاول يسمى المثيرات الاملائية.

اما النوع الثاني وهو المثيرات غير الاملائية فيه يقوم الطفل بنسخ الاشكال الهندسية المتزايدة في الصعوبة مع الاخذ في الاعتبار عنصر الدقة والسرعة وذلك طبقاً لمعايير معينة دون اهتمام بالوقت في تسجيل النتائج.

9- تقييم الاخطاء في الكتابة:

النوع الاول:

يقوم المدرسون في هذا التقييم بإجراء غير رسمي وذلك من خلال سؤال الطفل بنسخ كلمة او جملة وفي هذا الاختبار يكتب المدرس كلمات بحروف صغيرة ويلاحظ عدد تكرار الحروف غير الواضحة وانتاج الطفل في الكتابة فإذا كان الطفل متقدم في الكتابة اعطاه المدرس جملة اخرى تتألف من حروف متشابهة ويسأل الطفل ان ينسخها كما يمكن استخدام الاجراء السابق نفسه مع الاعداد والاشكال.

النوع الثاني:

يسمى هذا النوع بالكتابة الحرة وفيها نأخذ عينات من كتابة الطفل حول حدث ما لملاحظة اخطاء الكتابة عند الطفل، وفي دراسة قام بها لويس ولويس (Lewis 1965 and Lewis) على اطفال الصف الاول الابتدائي حيث ان اخطاء الكتابة تظهر فيما يلي:

أ- طريقة الامساك بالقلم والجلسة الخاصة في الكتابة.

ب- الاخطاء الاكثر شيوعاً كانت في كتابة الحروف وتشكيلها وحجمها المناسب.

ت- عدم استقامة مسار الكتابة او تعرج الكتابة على السطر.

ث- عدم اكمال الحروف وميلها يميناً ويساراً.

ج- وجود فراغات بين الحروف والهوامش اما تكون متسعة او تكون ضيقة اكثر من اللازم.[1]

نماذج تشخيص العسر الكتابي:

هنالك مجموعة نماذج لتشخيص " صعوبات الكتابة " منها:

1- **نمـوذج بنتـون 1959**: والذي يشير إلى أن التقييم الأولي الذي يجب إجراؤه للأطفال ذوي "صعوبات الكتابة" يتمثل في تحديد اليد المفضلة لدى الطفل وتمييز اليمين من اليسار.

2- **نموذج لويس وآخرون 1965**: فيذكرون أنه يمكن تقييم الأخطاء في الكتابة من خلال المهارات الفرعية التالية:

- وضع الجسم بالنسبة لوضع ورقة الكتابة.
- طريقة الإمساك بالقلم.
- تقييم الخطوط في الكتابة.
- تشكيل الحروف (الشكل والحجم).
- إستقامة الخط.
- الفراغات بين الأحرف .

---

(1) محمد عوض الله سالم وآخرون2006، صعوبات التعلّم- التشخيص والعلاج، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن. ص ص175-177

- نوعية الخط .
- وصل الخطوط .
- إكمال الحروف .
- التقاطع .

3- **نموذج ويدرهولت و آخرون**: ويذكرون تسع نقاط يتم من خلالها ملاحظة الأطفال لوصف وتشخيص إضطرابات الكتابة لديهم :

- وضع اليد والذراع والجسم تجاه الورقة المستخدمة للكتابة عليها
- حجم (مساحة) الأحرف (صغيرة جدا ، كبيرة جدا ....) .
- التناسق بين شكل الأحرف و أيضا بين شكل الكلمات .
- جودة التخطيط بالقلم :ثقيلة جدا ،خفيفة ، متغيرة .
- ميل الأحرف : شديد جدا أو الأحرف غير المنتظمة .
- تشكيل الحروف : الأحرف غير المتصلة ، إغلاق و توصيل ضعيف للأحرف
- ببعضها .
- إستقامة الأحرف (غير متناسقة).
- الفراغات بين الأحرف و الكلمات (متناثرة جدا ، ضعيفة جدا).
- سرعة الطفل في الكتابة ، سريع جدا ، بطيء جدا .

4- **نموذج عبد الوهاب محمد كامل 1993**: ويشير إلى أنه بالإضافة إلى النقاط السابقة الذكر فإنه يمكن تشخيص "العسر الكتابي" من خلال رصد أخطاء الكتابة على النحو التالي:

أ- **إضطرابات الهجاء** :حيث يتم تقييم :

- عدد الأحرف التي أهملها الطفل .
- عدد الأحرف التي أبدلها الطفل.
- عدد الأحرف الزائدة التي كتبها الطفل.

وذلك بالنسبة لكل من الكتابة أثناء النقل ، الإملاء ، التعبير الكتابي .

ب- **إضطرابات استعمال الفواصل و النقط لتوضيح المعنى** : حيث يتم تقييم :

- عدد النقط و الفواصل التي أهملها الطفل .
- عدد النقط و الفواصل التي أبدلها الطفل.
- عدد النقط التي وضعها الطفل في المكان غير المناسب .

ت- **إضطرابات شكل الأحرف المكتوبة** :حيث يتم تقييم :

- الأحرف غير المنتظمة .
- إغلاق الأحرف غير الكاملة .
- الإتصال بين الأحرف غير التامة .

5- نموذج الزيات 1998 :

يشير الزيات إلى أن أساليب تقويم مهارات الكتابة تتعدد ما بين أساليب التقييم الرسمية وأساليب التقييم غير الرسمية ، على أن هذه الأساليب أيا كان نوعها تشمل الإختبارات والمقاييس التي أعدت لهذا الغرض ومنها :

- **الإختبارات التحصيلية** : التي تقدم قياسا أو تقديرا مسحيا عاما تكون نتائجه مفيدة

في تحديد الأطفال الذين يحتاجون إلى برامج تدريسية أو تدريبية تصحيحية أو إجراءات تشخيصية إضافية .

- **الإختبارات التشخيصية** :التي تقدم معلومات تفصيلية دقيقة عن الطفل في مختلف مهارات الكتابة ، وتستهدف تحديد مواطن الضعف و القوة لدى التلميذ.

- **الإختبارات محكية المرجع** : التي تحدد مستوى أداء التلميذ في ضوء الأداء الفعلي المحدد ، الذي في ضوئه يمكن الحكم على مدى إتقان التلميذ للمهارة موضوع التقييم في إطار الأهداف التدريسية المحددة للمهارة .

وأن تشخيص صعوبات الكتابة عادة ما يكون من خلال اختبارات غير مقننة تنبع من ملاحظة المعلم لأداء التلميذ ، وترجع صعوبة إعداد اختبارات مقننة إلى تباين الأنشطة التي تعد معيارا أساسيا لتقويم مهارات الكتابة و التي تشمل الدقة والسرعة ومقروئية الكتابة و الوضوح و المظهر الجمالي للخط وخصائصه .

ويمكن في المرحلة الأولى ومن خلال الإختبارات التي يجريها المعلم داخل القسم للتلميذ أو تحليل أعمال التلاميذ الكتابية للوقوف على جوانب الضعف التي يعانيها التلميذ والتي تعد مؤشرا على صعوبة تعلم الكتابة لديه ، ويمكن أن تكون نتائج تحليل أخطاء التلميذ أكثر دقة من غيرها لأن الأخطاء عند التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة لا تحدث بصورة عشوائية ، فلو كانت كذلك لما تكرر حدوثها بنفس الطريقة في كل مرة و إنما تتصف هذه الأخطاء بثبات وقوعها ،وينبغي على المعلم أثناء تحليله لأعمال التلميذ التأكد من أنه يستخدم قواعد محددة أم أنه يكتب بصورة عشوائية مثل قواعد كتابة الهمزة في أول الكلمة أو وسطها أو آخرها فهي تأخذ في كل مرة صورا متعددة وفقا لحركتها وحركة الحرف الذي قبلها ، كما يتطلب من المعلم معرفة أنماط الأخطاء التي يرتكبها التلميذ ، فبعض الكلمات تأخذ صورة

قاعدة في كتابتها في حين تأخذ بعض الكلمات حالات خاصة في كتابتها لا يمكن تعميمها على غيرها من الكلمات مثل (لكن ، حينئذ ،طه ، هؤلاء ،إلا.........) .

كما يمكن تشخيص أنماط صعوبات الخط أو الكتابة من خلال تحليل أعمال التلاميذ اليومية و الملاحظة بدقة على التلميذ أثناء الكتابة ، ومن خلال الإطلاع على أعمال التلاميذ والتي يمكن أن تبرز بصورة أخطاء نحوية وصرفية أو نقص في المفردات أو سوء استخدام الترقيم أو تشويش في الأفكار.

6- تقويم إضطرابات الكتابة في علم النفس العصبي :

تقويم العمليات المركزية :يتجلى الإضطراب في العمليات المركزية في الأداء الرديء سواءا في الإملاء أو التهجئة ولكي نحدد نوع الإضطراب الملاحظ (فونولوجي ، يتعلق بالرصيد اللغوي) هناك عدة متغيرات لابد من أخذها بعين الإعتبار :

- الدقة الإملائية .
- التكرار اللغوي .
- القواعد .
- الطول .[1]

علاج صعوبات الكتابة:

يوجد نوعان من البرامج العلاجية لصعوبات الكتابة هي:

- **برامج علاجية فردية:**

فالتلميذ صاحب الصعوبة هو ذلك التلميذ الذى لم يستجب لتلك البرامج التي وضعت لتواجه متطلبات واحتياجات غالبية التلاميذ، وغالبًا ما تبدأ الصعوبة التي يعانى منها التلميذ بصورة تدريجية، وذلك أن التلميذ يصادف فى بادئ الأمر شيئًا من الصعوبة في الاستجابة لبعض التعليمات فيبدأ في التخلف عن زملائه وليس في وسعه اللحاق بهم.

ومن المحتمل أن ينمى هذا الوضع عنده بعض العادات الخاطئة ويتراكم هذا كله إلى أن يظهر للمدرس أن التلميذ قد أصبح يعانى من صعوبة.

وفى مثل هذه الحالة يتطلب لعلاج هذه الصعوبات العمل مع التلميذ وجهًا لوجه، وتحديد مستواه ، وتحديد أخطائه التي يرتكبها أثناء القراءة والكتابة.

---

(1) الزيات، فتحي (1998) – صعوبات التعلم– الأسس النظرية و التشخيصية و العلاجية– ط 1، مكتبة النهضة المصرية .

أسامة محمد البطاينة و آخرون(2005) – صعوبات التعلم(النظرية و التطبيق) – ط 1، دار المسيرة للنشر، الأردن .ص166

- **برامج علاجية جماعية**:

أحياناً يحتاج التلميذ الذى يعانى من صعوبات تعلم إلى أن يشارك في تجاربه الآخرين ممن يعانون من مثل ما يعانى. ويتم هذا النوع من العلاج في مجموعات يعلم فيها التلاميذ بعضهم بعضًا، ومما يدعم التلميذ أن يرى تلاميذًا آخرين يعانون من صعوبات تعلم مثل ما يعانى يتعلمون ، وأن هؤلاء التلاميذ قد نجحوا في استخدام مهاراتهم القرائية والكتابية، واستطاعوا التغلب على صعوباتها.

ويعترف السيكولوجيون وأصحاب نظريات التعلم أن أهم تعزيز يناله التلميذ في حجرة الدراسة هي العلاقة بينه وبين مجموعة أقرانه.

وتنمو مهارات الكتابة بالتكامل مع المهارات اللغوية الأخرى، وبصفة خاصة القراءة؛ فعندما يقرأ التلميذ نصوصًا مكتوبة مختلفة، وتتنوع أنشطته القرائية، فإنه تنمو لديه القدرة على استخدام الكلمات، ولكى يصبح التلميذ كاتبًا جيدًا قادرًا على توصيل أفكاره بوضوح، فهو في حاجة إلى أن يتقن المهارات التي تتطلبها عملية الكتابة.

وهنالك بعض الاقتراحات لمن يقوم بتشخيص وعلاج صعوبات التعلم التي تقابل التلاميذ، وهذه الاقتراحات هي:

- ابدأ مع التلاميذ بالمستوى الذى يستطيعون فيه تأدية عملهم بارتياح مع ملاحظة أسلوب تعلمهم والصعوبات التي تقابلهم في القراءة والكتابة والعمليات الحسابية.
- استغل كل عمل يقدمه التلميذ بنجاح واعطه حافزًا باستمرار.
- ابدأ معهم من المهام البسيطة إلى المهام المركبة أو الأكثر تعقيدًا وهو الأسلوب الذى يطلق عليه " تحليل المهام".
- ابدأ بإعداد التقويم التشخيصي لتلاميذك للتعرف على أوجه القصور لديهم.
- حدد المهارات المطلوب تقويتها.
- احصر الأخطاء الشائعة.

- درب التلاميذ عليها قراءة وكتابة.

- احرص على وجود تدريبات علاجية وإضافية من خلال الواجبات الصفية والمنزلية.

- عزز مبادرات تلاميذك وشجعهم من خلال طابور الصباح والإذاعة المدرسية، أو من خلال أساليب أخرى كإلصاق صور على كراستهم، أو وضع بطاقة تشجيعية لهم.

- احرص على تصويب أخطاء التلميذ مباشرة في حصة الإملاء.

- احرص على اشتراك التلميذ في عملية التصويب والبحث عن خطأه بنفسه، والبحث عن الصورة الصحيحة للكلمة التي أخطأ فيها.

- احرص على إثارة ميول التلاميذ وجذب اهتمامهم للقراءة بأساليب متنوعة.

- أحسن اختيار مواد تعليمية بسيطة تعينك على التدريبات القرائية والكتابية المطلوبة.

- عزز ثقة التلميذ بنفسه، وشجعه باستمرار على إحراز النجاح في قراءة الكلمات وكتابتها.

- نوع أساليب المعالجة (فردية وجماعية).[1]

وهنالك بعض الاجراءات العلاجية لبعض المشكلات الكتابية، مثل:

- **امساك القلم بطريقة خاطئة:**

- تنبيه الطالب للطريقة الصحيحة في مسك القلم.
- التأكد من كيفية مسك الطلاب للقلم من خلال مراقبتهم وهم يكتبون.
- التصحيح المستمر لطريقة الامساك بالقلم.

- **الخطأ في طريقة كتابة الحروف او بعضها:**

- كتابة الحرف الذي يخطآ فيه الطلاب على اللوح.

---

(1) أميمة رياض الصادق (2010): فاعلية استخدام استراتيجيات متعددة لعلاج صعوبات تعلم القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. رسالة دكتوراه ، جامعة عين شمس كلية التربية، ص ص 65-66.

- يوجه المعلم الطالب إلى نقطة البدء عند كتابة الحرف وطريقة السير في كتابته.
- يداوم المعلم على مراقبة ورصد اخطاء الكتابة لدى الطلاب.
- عمل وسائل تعليمية توضح كيفية كتابة الحرف بحجم مناسب وبألوان.

➢ **عدم وضع النقاط على الحروف:-**

- تصميم بطاقات للحروف ذات النقاط والمتشابهة في الشكل (خ، ج، ح)، ويؤكد على التلاميذ للانتباه إلى النقاط وتمييزها.

- التدريب على كتابة الحروف بشكل منفصل كل حرف لوحده، ثم كتابة الحروف ذات النقاط بشكل متتابع. (يكتب حرف (ج) لوحده (20) مرة مثلاً، ثم يكتب (ج) (خ) بالتتابع (20) مرة ايضاً وهكذا.[1]

ابعاد تحسين الخط:

تنحصر البرامج الهادفة إلى تحسين الخط في اربعة ابعاد وهي:

أ- مهارات ما قبل الكتابة. كمسك القلم والخربشة ورسم الخطوط

ب- مهارات رسم الحروف وتمييزها، كإنتاج الحروف بشكل منفصل/ وانتاج الحروف بشكل متصل.

ت- الانتقال من الكتابة بطريقة الحروف المنفصلة إلى الكتابة بالحروف المتصلة.

ث- استخدام مهارات الكتابة المتصلة، كالكتابة من خلال نموذج، او من خلال التقبل للكلمات والجمل.

محتوى كتب القراءة لذوي العسر الكتابي:

إن القراءة عمليات شرح للرموز المكتوبة وتفسيرها، وهذا الشرح والتفسير لا يعلم منعزلاً، بل لابد من أن يتضمن تعليم هذه الرموز ربط هذه العمليات بأخرى ذات أهمية

---

(1) جمال مثقال مصطفى القاسم (2015): أساسيات صعوبات التعلم، دار صفاء ، عمان. ،ص 129

خاصة فيها . إن القراءة في المنهج الحديث لا بد أن تعلم في اطار من الخبرة المثمرة، وفي ضوء مراعاة الاختلافات الفردية بين الأطفال وبخاصة في الميول والقدرات والاستعداد، ومن ثم يجب أن يوضع منهج القراءة الحديث في ضوء ما يلى :

1- إعداد الجو الملائم للطفل كي يتعلم وتقديم مادة جذابة شيقة للقراءة في الفصل.

2- وجود مكتبة سهلة الاستعمال لكل طفل مشوقه له.

3- العمل على ايجاد اتجاه إيجابي نحو القراءة عند الطفل وأهميتها في كل نشاط مدرسي.

4- الرغبة الحية الواضحة عند جميع المعلمين في القراءة . والتي يمكن أن يلمسها الأطفال عند الاحتكاك بمعلميهم

5- أن يقدم المحتوى أسلوباً لنمو متتابع للمهارات واستعمالها ولعاداتها واتجاهاتها .

6- أن يقدم المحتوى أنشطة قرائية تحقق ميول الأطفال، وترتبط بهم في الصفوف الدراسية المختلفة

7- أن يتضمن المحتوى جانباً من القراءة الحرة التي يظهر فيها الاختيار من الطفل وفيها يجد الطفل الفرصة لتحقيق ما لديه من ميول وما يريده من اشباع لحاجاته

8- وضع هذا المحتوى في سلسلة من الكتب المدرسية التي صممت لتحقيق نمو متكامل في الثروة اللفظية وفي مهارات القراءة المختلفة

9- تأكيد ما يسمى بالاختيار الذاتي في اختيار المادة المقروءة، فلا يصح أن يفرض المعلم نوعا من المادة على الأطفال ليقرؤوها، كما لا يصح أن يكون المقروء واحداً لجميع الأطفال بل يجب ان يكون ما يعرض على الأطفال متعدداً متنوعاً، ليختار كل طفل ما يحلو له .

10– ان المحتوى الناجح في القراءة هو الذي يبنى على اساس من ميول الأطفال في القراءة، و في سن المدرسة الابتدائية وهي فترة الطفولة المتأخرة –كما تشير البحوث العلمية – تتكون من الموضوعات الغريبة ذات الخيال الواسع، وتلك التي تتعلق بأمم وشعوب : من عادات و تقاليد ونظم وافكار، كما أنهم يحبون احاديث المغامرات واساليب المخاطرة ويحبون قصصا فيها هذا اللون، كما يحبون القصص المتعلقة بالأبطال والشجعان . ومحتوى القراءة من مسئوليته أن يراعى في الأطفال هذه الميول .

11– أن الوحدة اللغوية بين فروع اللغة المختلفة وبين فنونها تجعل من المحتم ألا يعلم فرع من فروع ولا فن من فنونها إلا في اطار من التكامل اللغوي والتكامل فيما بين اللغة وغيرها من الانشطة اللغوية الاخرى والقراءة تشكل فنا لغويا هو اداة المعرفة الاولى للإنسان وتعلمها يجب أن يتم في اطار من التكامل مع بقية الفروع، كما يجب أن يتم مع التكامل بين القراءة وغيرها من نواحي النشاط الاخرى، وهذا هو دور المنهج المدرسي للقراءة .

12– إن المحتوى الحديث لتعليم القراءة بالمرحلة الابتدائية، هو الذي يؤكد في السنتين الاوليين أو السنوات الثلاث الاولى على اكتساب الطفل مهارات ضرورية للقراءة كالتعرف على الكلمة والفهم للمعنى ومعرفة الافكار الاساسية فيما يقرأ، وهكذا . وليس معنى هذا اهمال التأكيد على المهارات القرائية . وليس هناك حد معين من السنين يقف عنده اسلوب معالجة المهارات اللغوية

13– ان المحتوى الحديث للقراءة، يجب أن يتضمن فرصا كافية للتدريب الهادف المنظم كي يكتسب الطفل المهارة في القراءة .

14– إن محتوى النمو في القراءة، يمكن أن يكون المحور الذي يدور عليه تعليم اللغة كلها بفنونها المختلفة، فالقراءة من أبرز مهاراتها الضرورية معنى الكلمة وتنظيم الفقرات . وفي القراءة ذخيرة من القدرة اللغوية العامة التي نحدث تأثيراً على كل من معنى الكلمات وتنظيم الجمل والعبارات في بقية الفنون الاخرى وهذه الذخيرة اللغوية التي تقدمها القراءة تفيد المتعلم وتمدخ بما يساعده في فنون اللغة الاخرى . والمحتوى الناجح

هو الذي يجعل من القراءة مجالاً مهما يرى فيه الطفل فرصا متعددة للنمو في كل من الاستماع والتحدث والكتابة .[1]

الاسس والمعايير التي تبنى عليها كتب القراءة لذوي العسر الكتابي:

تمثل كتب القراءة الركيزة الاساسية في تعليم القراءة، ولا سيما كتب القراءة لذوي العسر القرائي في المرحلة الابتدائية والهدف منها هو اتاحة الفرصة للأطفال للنمو القرائي بأبعاده المختلفة، أي ان يكون للأطفال اتجاه موجب وميل للقراءة، وأن تنموا لديهم مهارة التعرف على الكلمات على نحو صحيح ومستقل، وينموا كذلك القدرة على الالمام بمعنى ما يقرءون .

وان من أهم اهداف هذه الكتب مساعدة التلاميذ على تكوين ثروتهم اللغوية التي تساعدهم وتيسير لهم عملية التعلم، كما تفيدهم في التعرف على مشكلات حياتهم، وقضاء أوقات فراغهم بطريقة مفيدة وفعالة .

والواقع ان كتب القراءة قد اعدت لهذه المرحلة، بحيث تمكن الأطفال من تنمية قاموسهم اللغوي، حيث يفيد هذا القاموس في تيسير العملية التعليمية كما يفيد في تحقيق الاغراض المختلفة على عملية تعليم القراءة، كالقراءة للاستمتاع وربط القراءة بالحياة ... إلخ.

ويراعى في كتب الصفوف الاولى ان تكون مادتها مناسبة من حيث الايجاز ومن حيث السهولة، وأن تكون مشوقة من حيث المحتوى وان تكون مفرداتها مما يشيع بين الأطفال، وان تقدم المفردات الجديدة بمعدل مناسب، وأن يكون تقديمها بخط مناسب من حيث حجمه، وأن تكون مصحوبة بالصور المشوقة والمناسبة .

والهدف من كتب القراءة، هو اتاحة الفرصة لدى تلاميذ هذه المرحلة أن ينمو نمواً كاملاً شاملاً . وأن تنمو لديهم الاتجاهات الايجابية نحو القراءة، وأن يتدربوا على أهم مهاراتها التي هي التعرف على الكلمات والجمل، والفهم الكامل الواعي لما يقرؤون .

---

(1) فهيم مصطفي1994: الطفل والقراءة، مراجعة وتقديم :دكتور حسن عبد الشافي، القاهرة، الدارة المصرية اللبنانية، ص ص133–135

ويجب توافر عدة معايير في كتب تعليم القراءة في المدرسة الابتدائية، حتى تحقق الغرض منها في تعليم الأطفال القراءة واكسابهم قدراتها ومهاراتها، ويمكن ايجاز هذه المعايير فيما يلى :

أولا : من حيث المحتوى :

ينبغي أن يكون محتوى هذه الكتب مبنياً على خبرات وأنشطة التلاميذ، وما يدركونه من مشكلات مجتمعهم، وللوصول إلى هذا لابد من دراسة ميول واتجاهات التلاميذ في هذه المرحلة، للتعرف على مستوياتهم وما يشغلهم من القضايا، وما يهتمون به منها، كما يجب أن تكون الكتب واضحة ومزودة بالصور والرسومات الجميلة الملونة والجذابة التي تثير شوق التلاميذ إلى القراءة .

وينبغي أن ترتبط الافكار التي تقدمها هذه الكتب بخبرات تشبع الأطفال وتثير اهتمامهم، وأن تكون وظيفية بالنسبة لهم، وينبغي على مؤلفي هذه الكتب أن يتعرفوا بالدراسة العملية على اهتمامات الأطفال وميولهم .

ثانيا : من حيث الأسلوب :

ينبغي أن يكون اسلوب الكتاب واضحاً، وأن يحتوى على مجموعة من الدروس ذات الجمل القصيرة المعبرة عن خبرات مر بها التلاميذ في حياتهم، كما ينبغي أن يتجنب الكتاب أسلوب التقرير، وأن يكون متنوعاً في أسلوبه، كما يجب أن تكون وقائع القصص واضحة ومشوقة وبعيدة عن التعقيد .

ولقد بنيت التجربة أن استخدام شخصيات من أول الكتاب إلى اخره أو في اجزاء مميزه له فائدته، وذلك لأنه يوجد قدر من التكامل بين مجموعة كبيرة من الافكار، كما انه يساعد على ان يتحقق التسلسل في الدروس، وهذا يفيد مهارة التعرف على الكلمة وييسر السيطرة على المعنى ونتيجة لذلك يألف الطفل المواقف التي يقدم الكتاب وصفها له، وتزداد ثقته بقدرته على قراءة الدرس التالي، وينبغي أن تكون لغة الكتابة سهلة والجمل قصيرة، وأن يتجنب الاستطراد، وأن يتنوع الاسلوب على الا يكون ذلك التنوع فوق قدرة

الطفل، وأن تكون القصص والوقائع واضحة ومشوقة ومرحة، وبعد عدد من الدروس وبعد أن تزداد حصيلة الأطفال اللغوية ينبغي ان تحتوى القصص على حوار يمكن أن يطوع لخدمة عملية تعليم القراءة .

ثالثا : من حيث المفردات :

ينبغي أن تراعى كتب القراءة معدل تقديم المفردات الجديدة، وتكرارها بالطريقة التي تكفل تثبيتها، وبحيث تساعد على فهم الجمل المركبة، والقصص. وينبغي أن تقدم الكلمات الجديدة بمعدل لا يزيد عن كلمتين جديدتين في الصفحة الواحدة وأن تتكرر كل كلمة أكثر من خمس عشرة مرة عقب تقديمها. وينبغي هنا أن تدرك أن الاكثار من الكلمات الجديدة بما يفوق طاقة التلميذ يصرفه عن المعنى والاهتمام به .

رابعا : الخط والصور :

يجب أن يكون الخط الذي كتب به الكتاب مناسباً بالقدر الذي يلائم الأطفال ويساعدهم على التعرف على الكلمات والجمل، اما بالنسبة للصور فيجب أن تكون واضحة ومعبرة عن الموضوع او الدرس بحيث يدرك التلميذ المعنى مستعيناً بالصورة، والصورة الملونة أكثر أثارة وجاذبية بالنسبة للتلميذ عن الصورة غير الملونة . [1]

خامسا: الموضوعات :

نستطيع ان نميز عدة اسس هامة ينبغي ان تراعى في موضوعات كتب القراءة وطريقة عرضها، بحيث تكون قراءة مثمرة من جانب الطفل، ومن أهم هذه الاسس ما يلى :

1- أن تكون الموضوعات مناسبة لخصائص نمو الأطفال في المرحلة الابتدائية

2- أن ترتب الموضوعات ترتيبا منطقياً يؤثر في الطفل وفي أسلوب تفكيره

3- أن تستند الموضوعات إلى خبرات الأطفال التي اكتسبوها

4- أن تكون الموضوعات متصلة مترابطة يؤدى بعضها إلى بعض في سهولة وتتابع

---

(1) علي احمد مدكور2008 : تدريس فنون اللغة العربية، القاهرة، دار الفكر العربي، ص156- ص157

5- أن تكون الموضوعات مرتبطة ببيئة الطفل متصلة بحياته وخبراته

6- أن تهدف موضوعات الكتاب إلى غرس أنواع السلوك التي تلائم مرحلة النمو من جهة، وتتفق مع ثقافة المجتمع وتقاليده من جهة اخرى

7- ان تعرض الموضوعات على الطفل في اسلوب شائق يستهويه ويدفعه إلى قراءته

8- ان تعرض الموضوعات عرضا لا يتصف بالإسهاب والاطالة المملة، ولا يتصف بالإيجاز المخل

فإذا توافرت هذه النواحي في موضوعات كتب القراءة كانت قراءة الطفل مبنية على الاسس السيكولوجية الاتية :

أ- قراءة تعتمد على استساغة الموضوعات والاعجاب بها والشعور بفائدتها، ومن هنا تكون قراءة هادفة تتصف بالانطلاق والاستمرار والفهم

ب- قراءة تثير اهتمام الطفل ورغبته في الاستزادة منه، ومن هنا تكون القراءة قائمة على نشاط له معنى

ت- قراءة يشعر معها الطفل بالانتقال من فكرة إلى فكرة انتقالاً منطقياً منظماً، لكي يشعر بالارتياح العقلي، لكي يتعود على هذا النوع من التفكير والتعبير

ث- قراءة لموضوعات تتفق مع خصائص نمو الطفل في هذه المرحلة التي يمر بها، ومن هنا يشبع كتاب القراءة حاجات يشعر الطفل بها

ج- قراءة يشعر معها الطفل أنه يستوعب معلومات جديدة، وهذا كفيل باستمراره في القراءة والاقبال عليها، اشباعاً لرغبته في المعرفة.

ح- قراءة تنطوي على تعديل في السلوك إلى أفضل، ومن هنا تكون مبنية على أسس تربوية سليمة موجهة .[1]

---

(1) فهيم مصطفي1994: الطفل والقراءة، مراجعة وتقديم :دكتور حسن عبد الشافي، القاهرة، الدارة المصرية اللبنانية، ص ص136–138

صعوبات التهجي:

تمثل مهارات التهجي المكون الثاني لمهارات الكتابة، ومن ثم فصعوبات التهجي تؤثر تأثيرا مباشرا على صعوبات التعبير الكتابي، وهي ذات جذور نمائية ادراكية عصبية أيضا، فهي ترتبط على نحو موجب بكل من صعوبات الادراك السمعي وصعوبات الادراك البصري وخاصة صعوبات التمييز السمعي والذاكرة السمعية، وصعوبات التمييز البصري والذاكرة البصرية.

والمحددات التي يتعين اعمالها لصعوبات التهجي وتداعياتها الاكاديمية هي:

أ- تذكر ان صعوبات التهجي ليست مؤشرا لانخفاض مستوى الذكاء

ب- تشجيع جميع الأطفال على كتابة ما يقرءون، يساعدهم على التصحيح الاولي لأخطاء التهجي لديهم.

ت- عدم قدرة الأطفال ذوي عسر القراءة تصحيح الأخطاء الاملائية او أخطاء التهجي لديهم ذاتيا او تلقائيا، لكن يمكن تدريبهم على تصحيح هذه الأخطاء بمساعدة الاخرين – المدرس – الاب – الام – الاخوة – الاقران، مع دعم وتعزيز الكتابات المصححة لديهم.

ث- يجب التركيز على تعليم الطفل إدراك العلاقة بين منطوق الحرف او المقطع او الكلمة، وشكلها او صيغتها المكتوبة، من خلال دعم وتنشيط الذاكرة السمعية والبصرية، والقدرة على التصور البصري المكاني بالتدريب المستمر المعزز بالممارسة الناجحة.[1]

صعوبات التعبير الكتابي:

هي صعوبات في آلية تعاقب الحروف وتتابعها، ومن ثم تناغم العضلات، والحركات الدقيقة المطلوبة تعاقبيا، او تتابعيا، لكتابة الحروف والأرقام وتكوين الكلمات والجمل والصياغات المعبرة عن المعاني والمشاعر والأفكار والمواقف من خلال التعبير الكتابي.

(1) فتحي الزيات 2007، صعوبات التعلّم – الاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية ، دار النشر للجامعات، القاهرة. ص 285

وتمثل عمليات التحكم المهارات الحركية الدقيقة fine movement وتعلم كتابة الحروف على نحو سيئ او خاطئ، اهم مظاهر صعوبات الكتابة اليدوية ، ومن ثم فأن التدريب على الكتابة اليدوية المتصلة مهم للغاية بالنسبة للتلاميذ ذوي عسر الكتابة وتشمل استراتيجيات التدريب على الكتابة اليدوية والتعبير الكتابي بما يلي:

❖ مساعدة هؤلاء الأطفال على دراسة كتاباتهم وتقدها وتصحيحها ذاتيا من خلال اتاحة الفرصة لهم لتقريرهم ذاتيا اين تقع اخطاؤهم، وما هي التصحيحات التي يتعين عليهم القيام بها؟

❖ شرح ومناقشة الخصائص المميزة للكتابة اليدوية الجيدة، والأهداف التي يتعين على هؤلاء الطلاب تحقيقها داخل الفصل، مع تحليل الأخطاء الشائعة في الكتابة اليدوية من خلال اختيار بعض الكلمات، وتحليلها على السبورة وتدريب التلاميذ عليها، حتى تتم كتابتها على نحو صحيح.

❖ احرص على ان يكون هناك دليل مرجعي للكتابة اليدوية متاح لهؤلاء التلاميذ للرجوع اليه عند الحاجة للاسترشاد به في كتابة الكلمات والمقاطع والحروف التي يتكرر عادة وقوع التلاميذ في أخطاء كتابتها للمحافظة على دعم الثقة وبناء مفهوم الذات الإيجابي لديهم.

❖ درب التلاميذ على النصوص التي حققوا فيها نجاحا في القراءة والكتابة والتهجي، وفهم معانيها. [1]

❖ خصص حصص تدريسية لتعليم الخط والكتابة اليدوية في البرنامج اليومي لتعليم الطالب، مع مراعاة العمر الزمني للطالب، واتجاهاته نحو الكتابة، وانجازه الاكاديمي العام.

❖ اذا كانت صعوبات الكتابة على درجة عالية من الشدة، فإنه يمكن الحاق الطالب بنوع من العلاج التأهيلي، او البرامج المتخصصة التي تقدمها خدمات التربية الخاصة، لتقديم علاج مكثف لمثل هذه الحالات.

---

(1) فتحي الزيات 2007، صعوبات التعلّم – الاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية ، دار النشر للجامعات، القاهرة. ص 286

❖ ضع في اعتبارك أن عادات الكتابة تنشأ وتتكون مبكراً اي في الطفولة المبكرة، ولذا يتعين الكشف عنها وتشخيصها، ووضع البرنامج الملائم لعلاجها مبكراً، حيث تتزايد صعوبة العلاج مع تزايد العمر الزمني.

قصور برامج تشخيص الاطفال المعرضين لخطر العسر الكتابي:

يرى التون **Alton** انه على الرغم من الفوائد الكبيرة التي تحققها برامج التدخل المبكر للأطفال المعرضين لخطر صعوبات القراءة والكتابة، إلا ان هذه البرامج يكتنفها الكثير من العيوب منها:

1- المشكلات المتعلقة بصدق الطرق المستخدمة في تحديد وتشخيص الاطفال ذوي صعوبات التعلم.

2- الاختبارات والادوات المستخدمة في التشخيص المبكر للأطفال ذوي صعوبات التعلم ليست لديها القدرة على قياس الجوانب المختلفة لنمو الطفل، والمهارات الجديدة المكتسبة، إضافة إلى ان معظم الاختبارات تحتوي على عدد قليل من المفردات.

3- ان المنافع التي يحصل عليها الطفل من التعرف المبكر قد لا تتكافأ مع التأثيرات السلبية الناتجة عن كون الطفل معوقاً تعليمياً.

4- ان الصعوبات التي تتراوح ما بين البسيطة إلى المتوسطة اكثر صعوبة في اكتشافها من الصعوبات الشديدة، لذلك تعد صعوبات التعلم اكثر صعوبة في تشخيصها من الصعوبات الاخرى الشديدة.

5- النضج والاختلافات النمائية التي تحدث بقوة خلال هذه المرحلة المبكرة من حياة الطفل تمثل صعوبة في تحديد ما إذا كان الطفل يعاني من صعوبة او تأخر نمائي، وسوف يتضح ذلك في السنوات اللاحقة.

6- قد يتم تشخيص طفل باعتباره يعاني من صعوبات نمائية بطريق الخطأ مما يؤثر سلبياً على الناحية الانفعالية للطفل ولأسرته. [1]

---

(1) علي تهامي علي ريا ن: فعالية برنامج تدخل مبكر لتنمية مهارتي الوعى الصوتي والإدراك البصرى لدى الأطفال المعرضين لخطر صعوبات القراءة والكتابة، رسالة ماجستير، جامعة عين شمس كلية التربية ، 2013، ص 56.

ويمكن تدريب الطفل على اتباع واحد او اكثر من الاجراءات التالية:

- ❖ شجع الطفل على استخدام خرائط معرفية تنظيمية لأفكار التي يريد الطفل ان يتحدث او يعبر عنها Mind mapping
- ❖ شجع الطفل على استخدام جهاز تسجيل يقوم بتسجيل افكاره او تعبيراته، ثم يكتبها من خلال الاستماع لها بجهاز التسجيل، حيث يساعده هذا الاجراء على التغلب على تداخل الافكار وصعوبة التعبير عنها كتابة.(1)

الاستراتيجيات العلاجية:

تقترح نظريات الكتابة أن هناك ثلاثة مهارات او قدرات اساسية هامة للغة المكتوبة هي: التعبير الكتابي، والتهجئة، والكتابة اليدوية (الخط). وتتكامل هذه المهارات او القدرات الفرعية لتشكل المهارة او القدرة الكلية للكتابة، التي تنطوي على بعدين هما: البعد المعرفي والبعد النفسي الحركي او الحس حركي.

حيث يكتسب الاطفال ذوي صعوبات التعلم صعوبات ملموسة في مهارات او قدرات الكتابة التي تعزى الى العديد من العوامل: بعضها عقلي ونفسي عصبي، وبعضها ادراكي حسي، والبعض الآخر يتعلق بتتابع منظومة النمو اللغوي للطفل. وتتمايز صعوبات الكتابة في صعوبات التعبير الكتابي والتهجئة، والكتابة اليدوية.

وتمر عملية الكتابة بعدة مراحل هي: ما قبل الكتابة او الاعداد للكتابة، كتابة المسودة، والمراجعة، ومرحلة مشاركة القارئ او المستمتع.

ويقصد بالاستراتيجيات العلاجية مجموعة التكنيكات والأنشطة التدريسية والممارسات التي تعالج مظاهر صعوبات الكتابة اليدوية والتهجي والتعبير الكتابي، واعراضها، وتقديم تراكيب حديدة للممارسة، بما فيها إعادة تعليم وتدريس المهارات او المفاهيم، مع استخدام تكنيكات خاصة فردية تتواءم مع نمط او أسلوب الطالب في الكتابية وحاجاته المتفردة فيها.

---

(1) فتحي مصطفى الزيات (2002) : المتفوقون عقلياً ذوو صعوبات التعلم، ط1 ،القاهرة، دار النشر للجامعات .ص 524

ويتعين على معلم التربية الخاصة الكفء او الاب او الام ان يحدد بدقة المستوى الذي عنده يبدأ ظهور الصعوبة، مع الاجابة على الأسئلة التالية:

1- هل يحدث القصور او الصعوبة عندما يبدأ الطالب بالكتابة؟

2- ام خلال كتابة بعض الفقرات؟

3- هل يحدث القصور او الصعوبة عندما يحاول الطالب التفكير في كتابة فقرات أكثر من مجرد كتابة جمل او نسخ فقرات؟

وعندما يتم التعرف على هذه المحددات والاجابة على هذه الأسئلة، يكون من المهم تحديد أي مكونات هذه المهام يؤدي الى حدوث القصور او الصعوبة؟

- هل هي الكتابة الأولية للحروف او الكتابة المتصلة للكلمات والجمل؟
- هل هي عملية ميكانيكية او الية الكتابة؟
- هل هي عملية محاولة التفكير او تخطيط الكتابة والتعبير عن الأفكار؟[1]

استراتيجيات تدريس ذوي صعوبات الكتابة اليدوية (الخط):

هناك عدد من الاستراتيجيات التدريسية التي يمكن استخدامها في تحسين وعلاج صعوبات الكتابة اليدوية لدى كل من التلاميذ العاديين واقرانهم ذوي صعوبات الكتابة. ومن هذه الاستراتيجيات:

1ـ انشطة السبورة الطباشيرية

يمكن تدريس الاطفال على استخدام هذه الانشطة قبل ان يبدأ المدرس الدروس المتعلقة بالكتابة اليدوية (الخط). كما ان تزويد السبورة بالدوائر والخطوط والاشكال الهندسية والعددية او الارقام بخط كبير يمكن التلاميذ من تحريك وتدريب عضلات الاكتاف والذراعين واليدين والاصابع والتآزر الحسي الحركي.

(1)فتحي الزيات 2007، صعوبات التعلّم – الاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية ، دار النشر للجامعات، القاهرة.ص29

2- توفير مواد اخرى لممارسة الحركات الدقيقة للكتابة

تمثل عملية تدريب الطفل على استخدام الالوان الطباشيرية والصلصال عاملاً مساعداً في اكساب الطفل للمهارات والحركات الدقيقة للكتابة المتعلقة بالحروف والاشكال والارقام.

3- جلسة الطفل او وضعه

الاشراف على وضع جلسة الطفل واستعداده للكتابة بصورة مريحة من حيث حجم ووضع كل من الكرسي ومنضدة الكتابة ومدى ملاءمتها للعمر الزمني للطفل ونموه الجسمي والحركي يعد امراً اساسياً. وعلى المدرس ان يتأكد ان قدمي الطفل تأخذ وضعاً مسطحاً ومريحاً على الارض. وان ساعديه كلاهما يصلان بشكل مريح إلى سطح منضدة الكتابة. كما يجب مراعاة ارتفاع وضع السبورة بالنسبة لطول قامة الطفل والمدى الذي تصل إليه يديه.

4- طريقة مسك القلم

يعاني الكثيرون من الاطفال من اضطرابات او سوء مسك القلم اثناء الكتابة. ربما لأنهم لا يعرفون او لأنهم غير قادرين. والطريقة الصحيحة لمسك القلم هي ان يكون القلم بين اصابع البنصر والوسطى وتعلوه السبابة يساندها الابهام. كما يجب ان تكون مسكة القلم من نقطة اعلى قليلاً من المنطقة المبراة المعدة للكتابة، ويمكن وضع لاصق او تلوين النقطة التي يتعين على الطفل ان يحرص على الالتزام بمسكها.

5- الورق

يجب ان يكون وضع الورق او الكراس او الدفتر غير مائل. وان تكون حافته السفلى موازية لحافة الدرج (الديسك) المواجهة لجلسة الطفل. ولكي نساعد الطفل على الالتزام بالوضع الصحيح لورق الكتابة، يمكن لصق او وضع خط او شريط ملون يكون موازياً للحافة العليا لدسك الكتابة او الكراس او الدفتر الذي يكتب فيه التلميذ. مع متابعة ضرورة التزام الطفل بالوضع الصحيح لورق الكتابة.

6- استخدام قوالب وحروف بلاستيكية

يمكن عمل حروف او قوالب بلاستيكية للكتابة تشمل الحروف والارقام وبعض الكلمات والاشكال الهندسية. ويطلب من الطفل تحسس هذه الحروف والارقام بأحد اصابعه، وبالقلم، او بالطباشير. مع تثبيت وضع الحرف على الورق او السبورة حتى لا تتحرك اثناء كتابة الطفل للحرف. وقد لوحظ استمتاع الاطفال بكتابة الحروف او الارقام من خلال القوالب او الحروف البلاستيكية.

7- اقتفاء الحرف او تتبعه

يمكن عمل حروف او ارقام واشكال تكتب الخط الاسود الثقيل على ورق ابيض حائطي. ويطلب إلى الاطفال على عمل الخطوط الافقية والرأسية، والدوائر والزوايا والاشكال الهندسية، واخيراً الحروف والارقام، كما يمكن تدريب الطفل على استخدام ورق الشف لشف الحروف والارقام. واعادة طبعها على ورق آخر ملون، حيث يتم تنمية الادراك البصري لدى الطفل من خلال ممارسة هذه الانشطة.

8- الورق المخطط او تخطيط الورق

يمكن ان تبدأ عمليات التدريب على الكتابة اليدوية باستخدام ورق مخطط بخطوط كبيرة او متسعة، ومساعدة الطفل على احلال الحروف والارقام. كما يمكن ان تكون خطوط المسافات بلون احمر، وخطوط الكتابة باللون الاخضر مثلاً.

9- تدريس كتابة الحروف حسب درجة صعوبتها

يمكن تدريس كتابة الحروف حسب درجة صعوبتها مبتدئاً بالحروف سهلة الكتابة وهي حروف: أ-ب-ت-ث-د-ذ-ر-ز-ك-و ثم الحروف صعبة الكتابة نسبياً وهي حروف: ج-ح-خ-س-ش-ص-ض-ع-غ-ف-ق-ل-م-ن-ط-ظ-هـ-ي.

10- استخدام الدلالات اللفظية المنطوقة

يمكن مساعدة التلاميذ في ممارسة الحركات الدقيقة للكتابة بشرح اتجاهات تكوين

الحروف واحجامها، باستخدام تعبيراً مبتدئاً من اعلى إلى اسفل او من اسفل إلى اعلى او دائرياً... مع ملاحظة عدم تشتيت انتباه الطفل بتعليمات كثيرة او مستفيضة تصرف الطفل عن المهمة الاصلية.

11- استخدام الكلمات والجمل

بعد التأكد من تعلم الطفل كتابة الحروف مفردة يجب ان يقوم المدرس بتعليم الطفل كتابة الكلمات والجمل وتدريبه على المسافات واحجام الحروف ووضعها بالنسبة لسطور الصفحات.[1]

كما يمكن تدريب التلاميذ على الأساليب والاستراتيجيات العلاجية للكتابة اليدوية من خلال :

1- تدريب التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة اليدوية على كتابة الحروف بدقة واكتساب الالية والطلاقة في الكتابة fluency automaticity &.

2- تدريب التلاميذ على استخدام تكنيك تعدد الحواس الذي يقوم على لفظ الحروف المتعاقبة مع رسمها اليدوي في الهواء والتلفظ بحركاتها، حيث يؤدي هذا التكنيك الى تحريك عدد أكبر من العضلات والحركات التي تفوق تلك التي بقوم عليها الكتابة بالقلم.

3- تدريب الطالب عندما يسمح مستواه بذلك على الكتابة المتصلة وصولا الى الالية في عملية الكتابة.[2]

إستراتيجيات تدريس ومعالجة صعوبات التهجئة:

هنالك عدد من الاستراتيجيات التدريسية التي يمكن استخدامها في تحسين وعلاج

---

(1) فتحي مصطفى الزيات1998، صعوبات التعلّم - الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية، سلسلة علم النفس المعرفي4، دار النشر للجامعات،مصر،ط1، ص ص 528-530

(2) فتحي الزيات 2007: صعوبات التعلّم - الاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية ، دار النشر للجامعات، القاهرة. ص 296

مهارات التهجئة لدى كل من الاطفال العاديين والاطفال ذوي صعوبات التعلم.

1- الادراك السمعي وذاكرة نطق الحروف Auditory perception and memory letter

قدم ممارسة فعلية لمهام الادراك السمعي لنطق الحروف، مع تقوية ودعم المعرفة بالاصوات وتحليل تراكيب الكلمات. وتنمية المهارات بالتطبيق على التعميمات الفونيمية المتعلقة باصوات الحروف.

2- الادراك البصري وذاكرة الحروف Visual perception and memory of letters: ساعد الطلاب على تقوية الادراك البصري وذاكرة الحروف، فيمكن تقوية ودعم الصورة البصرية للكلمة والاحتفاظ بها. كما يجب ان تكون المواد التعليمية واضحة ومكثفة او مركزة توجب لفت نظر الطالب إلى تركيز انتباهه على النشاط موضوع الممارسة.

3- استخدام اسلوب تعدد الحواس في التهجئة Multisensory methods in spelling

عادة ما يشعر الطلاب الذين يطلب إليهم تعلم التهجئة بالعجز عن معرفة ماذا يعملون. ولذا يجب الاعتماد على مدخل تعدد الحواس: البصرية، السمعية، الحس حركية واللمسية.

أ- المعنى والنطق او اللفظ Meaning and pronunciation:

ب- اجعل الطلاب ينظرون إلى الكلمة، ثم التلفظ بها على نحو صحيح، ثم استخدامها في جملة

ت- التخيل Imagery:

ث- اطلب من الطلاب ان يروا او يتابعوا الكلمة ثم انطقها، واجعلهم ينطقون كل مقطع من مقاطع الكلمة مقطع مقطع، ثم قم بتهجي الكلمة شفهياً، واستخدم احد الاصابع في تتبعها او اقتفاء حروفها، سواء في الهواء او بلمس حروف الكلمة ذاتها.

ج- الاسترجاع Recall

ح- اطلب من الطلاب التطلع إلى الكلمة، ثم اغلاق اعينهم وأن يتابعواها ذهنياً بما يسمى عين العقل Mind's eye ثم يتهجونها – اي الكلمة – شفهياً وان يفتحوا اعينهم ليروا الكلمة إذا كان نطقها صحيحاً. ويكررون هذه العملية إذا كان نقطها او تهجيها خاطئاً.

خ- كتابة الكلمة Writing the word:

د- اطلب من الطلاب ان يكتبوا الكلمة على نحو صحيح من الذاكرة. ثم اجعلهم يراجعون التهجي بالمقارنة بالأصل المكتوب للتأكد من صحة كل حرف في الكلمة.

ذ- السيطرة او التمكن Mastery

ر- اطلب من الطلاب تغطية الكلمة وكتابتها. وإذا كانت صحيحة اطلب إليهم ان يكرروا ذلك عدة مرات حتى يتم حفظها واتقانه. وتزداد مرات التكرار إذا كانت الاجابة خاطئة.

4- **طريقة فرنالد** The Fernald method:

تعتمد هذه الطريقة على مدخل تعدد الحواس واستخدامها في تعلم القراءة والكتابة والتهجي.

و تتكون من الخطوات التالية:

أ- يقال للطلاب انهم سوف يتعلمون الكلمات بطريقة جديدة ثبت انها على درجة عالية من الفعالية والنجاح. ويتم تشجيعهم على اختيار الكلمة التي يريدون ان يتعلمونها.

ب- يقوم المدرس بكتابة الكلمة على قطعة من الورق حجمها 10 × 15 سم ويطلب من الطلاب المتابعة اثناء نطق المدرس او ترديده لها.

ت- يطلب إلى الطلاب تتبع الكلمة ويرددونها عدة مرات ثم يكتبونها على ورقة منفصلة عند ترديدهم لها.

ث- يطلب إلى الطلاب كتابة الكلمة من الذاكرة دون ان ينظرون إلى الكلمة الاصلية، وإذا كانت الكلمة خاطئة يعيد الطلاب تكرار الفقرة (ت). وإذا كانت الكلمة صحيحة يتم وضعها في صندوق الكلمات الخاص بالطالب. ثم تستخدم جميع الكلمات المودعة في الصندوق في صياغة قصص بمعرفة الطالب.

ج- في المراحل اللاحقة يتعلم الطالب الكلمة عن طريقة متابعة كتابة المدرس لها ويرددها ويكتبها. ثم من خلال متابعة الكلمة وكتابتها فقط، ثم بالنظر إليها.

5- **طريقة**: الاختبار – الدراسة – الاختبار/، مقابل طريقة / الدراسة – الاختبار.

test – study – test" versus "study – test" method"

هناك طريقتان شائعتان لتدريس مهارات التهجي داخل الفصول المدرسية هما: طريقة: الاختبار – الدراسة – الاختبار/، وطريقة: الدراسة – الاختبار

وتقوم الطريقة الاولى على استخدام اختبار قبلي يعطي للطالب في بداية الاسبوع، ثم يدرس الطالب الكلمات التي اخطأ فيها خلال الاداء على الاختبار القبلي. وهذه الطريقة افضل بالنسبة للطلاب الاكبر سناً الذين لديهم قدرات على التهجئة بسبب انهم ليسوا في حاجة إلى تعلم كلمات يعرفونها بالفعل.

اما طريقة الدراسة ثم الاختبار فهي تفضل بالنسبة للتلاميذ الذين يفتقرون إلى القدرة على التهجئة. والذين تزداد اخطاؤهم في كلمات الاختبار القبلي. حيث تسمح لهم هذه الطريقة باختيار كلمات قليلة ودراستها او التدريب عليها، قبل ان يطبق عليهم الاختبار مما يؤثر ايجابياً على دوافعهم للتعلم.

6ـ **المراكز السمعية والتسجيلية:**

يمكن تسجيل الدروس الهجائية على شرائط سمعية، ويتاح للطالب سماعها ومتابعتها بنفسه ووفقاً لمعدل تقدمه الخاص.[1]

---

(1) فتحي مصطفى الزيات1998، صعوبات التعلّم – الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية، سلسلة علم النفس المعرفي4، دار النشر للجامعات،مصر،ط1، ص ص 531–533

إستراتيجيات تدريس ومعالجة صعوبات التعبير الكتابي:

من الملاحظات الاكثر شيوعاً في السنوات الاخيرة وصول العديد من الطلاب ذوي صعوبات التعلم إلى مستوى المرحلة الاعدادية او المتوسطة، والمرحلة الثانوية، وربما المرحلة الجامعة مع افتقارهم الحاد والملموس إلى القدرة على التعبير الكتابي، وصياغة افكارهم والتعبير عن ذواتهم. بالإضافة إلى محدودية قدراتهم على انتاج الكلمات والجمل والتعبيرات.

وفي اطار العلاقة الوثيقة بين مهارات القراءة ومهارات التعبير الكتابي، فإن اي جهد تدريسي يبذل من قبل المدرس في اي من هذه المهارات يؤثر بدوره على تحسين اداء الطالب في المهارات الاخرى المرتبطة.

وتحتاج عمليات التعبير الكتابي إلى الوقت والجهد والتدريب على مختلف انماط التعبير الكتابي داخل المدرسة وخارجها.

وهنالك مجموعة من المبادئ التدريسية التي يجب اعمالها لتحسين عمليات تدريس الكتابة وخاصة التعبير الكتابي ومعالجة الصعوبات الناشئة عنها، ومن هذه المبادئ ما يلي:

1- قدم الفرص المتكررة لكتابة ممتدة ومدعمة بإشرافك المباشر وتوجيهاتك:

يحتاج الطلاب المستهدف تدريبهم على التعبير الكتابي إلى وقت كاف للتفكير والتأمل والتروي والكتابة واعادة الكتابة. والواقع ان الطلاب ذوي صعوبات التعلم يقضون في المتوسط اقل من عشر دقائق في اليوم في كتابتهم لأي موضوع انشائي composing. ولذا يجب الا يقل الزمن الذي يقضيه الطالب في ممارسة فعلية للتعبير او الانشاء عن (50) دقيقة يومياً لمدة اربعة ايام كل اسبوع.

ويمكن بالنسبة لبعض الطلاب تقسيم وقت الكتابة إلى جلسات صغيرة مجزأة على ان تصل في مجموعها إلى (50) دقيقة.

2ـ اسس مجتمع او جمعية للتعبير الكتابي:

يمكن ان يؤدي جو او مناخ الكتابة الذي يمكن تهيئته داخل الفصل المدرسي إلى

دعم الانشطة الكتابية. وتشجيع التعاون فيما بين الطلاب لممارسة اعمال التعبير الكتابي. ويمكن للمدرس عرض نماذج من هذه الاعمال التي يقوم بها بعض الطلاب على باقي طلاب الفصل. كما يمكن طرح بعض المقولات او التعبيرات او الجمل التعبيرية الرائعة. وايضاً بعض الافكار التي يمكن اشتقاقها من الطلاب انفسهم والتي يمكن اعتبارها موضوعات للكتابة فيها لاحقاً او مستقبلاً.

بالإضافة إلى ان تهيئة المواد المساعدة في التعبير الكتابي كالكتب والقواميس والمجلات، وقصاصات الصحف. في اماكن تردد الطلاب داخل الفصل وخارجه. بحيث يمكنهم الكتابة بصورة مستقلة ودون انتظار للمساعدة او الاشراف المباشر للمدرس.

3ـ اسمح للطلاب بان يختاروا – هم بأنفسهم – موضوعات للتعبير الكتابي:

تشير الدراسات والبحوث إلى ان مشروعات الكتابة او التعبير الكتابي تصبح مؤكدة النجاح إذا كانت استجابة للاختبارات الذاتية للطلاب، وتعبيراً عن اهتماماتهم وميولهم ودوافعهم، ويجب اتاحة المواد القرائية المساعدة كالمعلومات والكتب والمصادر المتباينة الرؤى والتوجهات والمستويات.

3ـ نمذج عملية الكتابة والتفكير الاستراتيجي:

يمكن ان تصبح عملية الكتابة اكثر امتاعاً وادعى للإقبال عليها إذا قام المدرس والاقران في الفصل المدرسي بنمذجة اي عمل نموذج للأنشطة والعمليات المعرفية المستخدمة في الكتابة مثل: الفكرة – الخلفية – العناصر – السياق، الانتباه والادراك والذاكرة والتفكير .. .الخ.

5– نمّ او طور او كيِّف المناخ النفسي الاجتماعي للتفكير التأملي reflective thinking والحس بالمعنى لدى المستمع او القارئ، اضافة إلى الحس بالمستمع او القارئ نفسه:

يقوم المنهج التقليدي لتعليم الكتابة على افتراض ان الطلاب يكتبون ما يفكر فيه المدرس. وما يفرضه وفقاً للمعايير التي يقبلها المدرس باعتبار انها جزء من حقوقه. ويمكن

للمدرس ان يوجد مناخاً نفسياً اجتماعياً مواتياً، تتفاعل فيه ومن خلاله اهتماماته ورؤاه مع اهتمامات الطلاب واحتياجاتهم ورؤاهم. مع اثارة العديد من القضايا والمشكلات ذات الاهتمام المشترك. مع عرض وتحليل لهذه الاهتمامات والرؤى. ومناقشة ابعادها ومحتواها والافكار التي تشملها. مع تقديم تغذية مرتدة إيجابية حولها.

6ـ انقل القدرة الذاتية والخبرة الشخصية إلى الطلاب:

يجب على المدرس ان ينقل القدرة الذاتية على الكتابة والخبرة الشخصية بما تنطوي عليه من رؤى متباينة إلى الطلاب. ومع تكرار ممارسة عملية الكتابة من قبل الطالب تنمو رؤيته ومسؤوليته عما يكتب. كما يتعلم استدخال الاستراتيجيات التي قيلت له. ومن ثم يصبح قادراً على الكتابة ذاتياً دون ان يكون في حاجة إلى توجيهات المدرس.

7ـ استثمر الاهتمامات المعاشة النشطة للطالب:

يجب على المدرس ان يكون على وعي باهتمامات الطلاب وحاجاتهم الارشادية ومشكلاتهم، ومعايشة هذه الحاجات والمشكلات. وان يكون يقظ للأحداث والمناسبات المحلية والقومية والعالمية. وبعض المناشط المرتبطة بالرحلات والعطلات والاجازات. والظروف ذات التأثير المباشر وغير المباشر على الطلاب. كما يجب على المدرس ان يستثر هذه الاهتمامات وجعلها موضوعات ومحاور للكتابة وكتابة قصص ورؤى حولها.

8ـ تجنب استخدام الدرجات كنوع من العقاب:

لا تسمح باستخدام الدرجات في تشجيع او عدم تشجيع الطلاب. قيم فقط الافكار والصياغات الفنية للواجبات والتعيينات التي تعطى وتقدم من الطلاب. وإذا صدرت اية اخطاء في العديد من المجالات، يجب ان تصحح هذه المهارات اول بأول بعيداً عن استخدام الدرجات كنوع من العقاب.

9– ميز بين الكتابة الشخصية personal والكتابة الوظيفية functional:

تختلف اهداف الكتابة الشخصية عن اهداف الكتابة الوظيفية. ولذا يتعين على المدرسين ان ينقلوا إلى الطلاب هذا التمييز من حيث المحددات التي يركز عليها كلا من

هذين النوعين. ففي الكتابة الشخصية يكون الهدف هو تنشيط الافكار الذاتية وتنميتها وتطويرها، والتعبير عنها في صيغ مكتوبة. وعلى النقيض من ذلك فإن الهدف من الكتابة الوظيفية تتقيد بأشكال وتراكيب وربما صيغ محددة تنحسر امامها رؤية الكاتب.

10- جدول الكتابة المتكررة:

يحتاج الطلاب إلى الاحتفاظ بكتاباتهم للتعرف على التطورات التي لحقت بكتاباته، من حيث الافكار والصيغ والمعاني. إذ يساعد هذا على تنمية وتطوير مهارات الكتابة لديهم. [1]

كما يمكن تدريب التلاميذ على بعض الأساليب والاستراتيجيات العلاجية للتعبير الكتابي من خلال الخطوات التالية:

1- تدريب الطالب على التفكير حول الموضوع او الأفكار التي يريد كتابتها او حولها مع تذييلها بالعناصر او المحاور والتفاصيل المرتبطة بها.

2- تدريب الطالب على تنظيم الأفكار التي يريد التعبير عنها من خلال استخدام الخرائط المعرفية البصرية او التخيلية للمعاني والأفكار، كأن توضع الفكرة الرئيسة في دائرة تتوسط المعاني او الأفكار الفرعية.

3- تدريب الطالب على تحليل الخريطة المعرفية للوقوف على ما إذا كان قد شمل جميع الأفكار والمعاني المرتبطة بالموضوع المستهدف الكتابة فيه.

4- واذا كانت هناك صعوبات في التهجي، يطلب من الطالب عمل قائمة بالكلمات الصعبة والمهمة التي يرى انه يتعين ان يشملها موضوع الكتابة، مع استخدام القائمة المرجعية للكلمات الصعبة لمساعدة التلاميذ في الكتابة بطلاقة ومرونة، وتفادي التوقف بسبب صعوبة بعض الكلمات.

5- تدريب الطالب على كتابة موضوع يشمل: مقدمة وعرض وخاتمة.

---

(1) فتحي مصطفى الزيات1998، صعوبات التعلّم – الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية، سلسلة علم النفس المعرفي4، دار النشر للجامعات،مصر،ط1، ص ص 535-537

6- تدريب الطالب على الاستشهاد بالآيات القرآنية والأحاديث الشريفة، والاشعار والحكم والكلمات المأثورة، مما يدعم تعبيره ويزيده قوة وجمالا.

7- تدريب الطالب على كتابة مسودة الفقرات التي تتناول الموضوع المستهدف الكتابة فيه بما يشمله من أفكار رئيسة وفرعية ومحتوى للفقرات.

8- تدريب الطالب على المراجعة للمسودة التي تم كتابتها، وفق قواعد وتكنيكات الكتابة، الفقرات المكتوبة، وتحديد الأخطاء التي يتم ملاحظتها.

9- تدريب الطالب على تصحيح الأخطاء التي كشفت عنها المراجعة التي تمت في المرحلة السابقة.

10- تدريب الطالب على القيام بمراجعة ثانية لتصحيح ما قد يكون تم اغفال مراجعته في الخطوة السابقة.

11- تدريب الطالب على اعداد الصيغة النهائية للموضوع المستهدف.[1]

الاستراتيجيات التعويضية:

يقصد بالاستراتيجيات التعويضية تلك الاليات والاساليب والممارسات والأنشطة البديلة التي تساعد التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة اليدوية والتعبير الكتابي على التكيف الإيجابي مع هذه الصعوبات، وتقبلها وتجاوزها واستخدام هذه الممارسات والأنشطة البديلة التي تحل محلها، كالتركيز على المحتوى واستخدام الكمبيوتر في الطباعة وتسجيل الأحاديث الشفهية وغيرها، وفقا لطبيعة وحدة ومستوى الصعوبة لدى الطالب.

ومن امثلة هذه الاستراتيجيات:

1- **الفهم** Understanding : يتعين فهم أسباب ضعف وسوء كتابة الطالب ، وعدم اتساقها، وتذبذب مستواها وكثرة عدد اخطائها، وعدم مؤاخذة الطالب ومحاسبته المباشرة عليها.

---

(1) فتحي الزيات 2007، صعوبات التعلّم – الاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية ، دار النشر للجامعات، القاهرة. ص296

2- استخدام الكمبيوتر في الكتابة: اسمح للطالب بكتابة وطباعة ما يريد كتابته، حيث يبدي الكثير من الطلاب ذوي صعوبات الكتابة والتعبير الكتابي نوعا من عدم الراحة من الكتابة اليدوية، كما يمكن استخدام الخرائط التنظيمية للمعاني والأفكار.

3- املاء ما يراد كتابته: يمكن للطلاب ذوي صعوبات الكتابة اليدوية ان يعتمدوا على القيام بما يريدون كتابته من خلال استخدام البرنامج المشترك الذي يجمع بين الاملاء والكتابة، حيث يؤدي هذا البرنامج الى زيادة السرعة والكفاءة ويسمح لهؤلاء الطلاب بالتركيز على الأفكار وصياغتها.

4- استخدام المراجعة الالية للتهجي Use spell checker program ان تدريب الطلاب على استخدام برنامج المراجعة الالية للتهجي ، يسهم في التغلب على صعوبة كتابة بعض الكلمات، مما يساعدهم على التركيز على الكتابة نفسها دون التفكير في أخطاء تهجي بعض الكلمات.

5- عدم محاسبة الطلاب على اخطائهم الهجائية: يجب عدم محاسبة الطلاب ذوي صعوبات الكتابة والتعبير الكتابي على أخطاء التهجي التي يخطؤون في مسودات الكتابة، او في كتاباتهم الأولية او أدائهم للواجبات المدرسية داخل الفصل، او أدائهم للاختبارات، لكن هؤلاء الطلاب بالضرورة يحاسبون على كتاباتهم النهائية التي تستكمل في البيت.

6- السماح بزمن إضافي: extra time for writing activities اسمح لذوي صعوبات الكتابة والتعبير الكتابي بزمن إضافي عند اجابتهم على الاختبارات والأنشطة التي تعتمد على الكتابة والتعبير الكتابي.

7- استخدام نماذج اخذ المذكرات note taking : يمكن تزويد الطلاب ذوي صعوبات الكتابة والتعبير الكتابي بنماذج اخذ المذكرات، وتكون مهمتهم من خلالها ملء الفراغات، حيث تساعد هذه النماذج هؤلاء الطلاب على استكمال التفاصيل التي تندرج تحت العناوين الرئيسة ، وتخفف عبء الكتابة ، كما تتيح لهم الاستماع الى الشرح، مع التخفيف من قلق الكتابة.

8- مرحلية الكتابة writing staging : يمكن تقسيم المهام الكتابية لذوي صعوبات الكتابة والتعبير الكتابي الى مراحل ، تقوم على :

أ- خطوات منطقية وفقا لطبيعة ومستوى الصعوبة لدى الطالب وحدتها، مع تقديم التعزيزات الإيجابية اللازمة عقب كل مرحلة .

ب- تدريب الطلاب على استخدام الاختصارات او الصيغ المختصرة التي تقلل من حجم وكمية الكتابة اليدوية والتعبير الكتابي.[1]

---

(1) فتحي الزيات 2007، صعوبات التعلّم – الاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية ، دار النشر للجامعات، القاهرة. ص 298

المصادر:

1- أسامة محمد البطانية وآخرون، 2007، علم النفس الطفل غير العادي، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، الأردن، ط 1، ص ص 215–216)
2- أسامة محمد البطاينة وآخرون2005 ، صعوبات التعّلم – النظرية والممارسة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، ط1، ص ص 168–169
3- أماني جورجي رزق ابراهيم 2010: فاعلية استخدام برنامج رون ديفيز في خفض مشكلة العسر القرائي (الالديسلكيسيا) لدى اطفال المرحلة الابتدائية في المجتمع المصري، رسالة دكتوراه، معد الدراسات العليا للطفولة قسم الدراسات النفسية والاجتماعية جامعة عين شمس.
4- جاسم صادق حمود الزبيدي 2003: صعوبات تعليم مادة الخط العربي في المرحلة الابتدائية في بغداد ، كلية التربية / ابن رشد جامعة بغداد، رسالة ماجستير غير منشورة.
5- جاكسون ، دونا لد 2007 تاريخ الكتابة ، ترجمة : محمد علام خضر منشورات وزارة الثقافة في الجمهورية العربية السورية ، دمشق.
6- جان فياض (لا ت)، الصعوبات التعلمية والاضطرابات النفسية الشائعة في المدارس العوارض والحلول، لبنان.
7- جمال فرغل إسماعيل حسانين الهواري 2006 : الاتجاهات المعاصرة في مجال صعوبات تعلم الكتابة، جامعة الأزهر، كلية التربية.
8- حازم محمود راشد قاسم 2000: فعالية استخدام مداخل حديثة في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
9- حسن سيد شحاته : تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، 2008.
10- حسين أحمد سلمان: الكتابة المسمارية نشأتها وتطورها ، مجلة المورد ، مجلد / 29، ع2، دار الشؤون الثقافية العامة ، بغداد ، 2001 .ص: 93.

11- حمد محمود موسى 1982م : برنامج علاجي مقترح في التعبير الكتابي الوظيفي لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط.
12- حمدان علي نصر1995 : تقويم مستويات الكتابة التعبيرية لدى تلاميذ نهاية الحلقة الاولى من المرحلة الابتدائية بالأردن، مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر، العدد السابع، يناير.
13- حمدي علي الفرماوي، نيروسيكلوجيا معالجة اللغة واضطرابات التخاطب،، الانجلو مصرية ،2006، ص.30
14- خالد محمد أبو شعيرة وثائر حمد غباري2009 ، صعوبات التعلّم - بين النظرية والتطبيق مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، الأردن.
15- رحاب صالح محمد برغوت (2002): برنامج أنشطة مقترح تنمية بعض مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة للأطفال ذوي صعوبات التعلم بمرحلة رياض الأطفال، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات العليا للطفولة قسم الدراسات النفسية والاجتماعية، جامعة عين شمس .ص 107
16- رشدى احمد طعيمة 1998: الاسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، القاهرة، دار الفكر العربي.
17- رشدى طعيمة، محمد السيد مناع2001 : تدريس العربية في التعليم العام نظريات وتجارب، ط2، دار الفكر العربي.
18- زواوي محمود -الشكلية للصحة في التصرفات المدنية في القانون الجزائري - رسالة ما جسير مقدمة الى جامعة الجزائر- معهد الحقوق والعلوم الادارية -
19- سامي محمد ملحم2002 ، صعوبات التعلّم، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن.
20- صالح بن عبد العزيز النصار :أثر استخدام المراحل الخمس للكتابة في تنمية القدرة على التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثاني المتوسط ،كلية التربية - جامعة الملك سعود. مجلة رسالة الخليج العربي العدد (104)

21- ضياء الدين حسانى موسى طه (2006) صعوبات تعلم قراءة وكتابة اللغة العربية لدى كل من مزدوجي اللغة والدارسين باللغة العربية من تلاميذ المرحلة الابتدائية "دراسة مقارنة"، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، قسم الدراسات النفسية والاجتماعية، جامعة عين شمس .

22- ضياء امين مشيمش – التوقيع الالكتروني – المنشورات الحقوقية – لبنان –2003 – ص19.

23- طاهر على علوان، منهج مقترح لتعليم التعبير بالتعليم العام، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الاسكندرية، 1988.

24- عبد الرحمن عبد علي الهاشمي، و ايمان سليم عبد الرازق 2012:أثر الالتحاق بمرحلة رياض الأطفال في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طالبات المرحلة الاساسية الدنيا في الاردن، مجلة الطفولة العربية، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية: مج.13، ع.51

25- عبد الكريم محمود أبو جاموس 2000: اثر دارسة مساق قواعد الكتابة ومهاراتها المختلفة على معرفة وفهم مواطن علامات الترقيم واستخدامها لدى طلبة معلم الصف في جامعة اليرموك / مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، العدد السابع عشر

26- عقيل هاشم جمعه السراي 2010 : أثر الخط العربي في تحصيل مادة الإملاء لطلبة الصف الثاني المتوسط، رسلة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الأساسية – الجامعة المستنصرية.

27- علي احمد مدكور2008 : تدريس فنون اللغة العربية، القاهرة، دار الفكر العربي

28- علي عبد العظيم سلام1989 : منهج مقترح للغة العربية للصفوف الثلاثة الاخيرة من الحلقة الاولى من التعليم الأساسي في ضوء فنون اللغة، رسالة ماجستير غير منشورة بكلية التربية، جامعة الاسكندرية.

29- فتحي علي يونس1999 : استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية، القاهرة، مطبعة الكتاب الحديث،.

30- فتحي على يونس، محمود كامل الناقة، على محمد مدكور1980 : أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر .

31- فتحي مصطفى الزيات1998، صعوبات التعلّم - الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية، دار النشر للجامعات،مصر،ط1، ص 944

32- فتحي مصطفى الزيات1998، صعوبات التعلّم - الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية، دار النشر للجامعات، مصر.

33- فتحي مصطفى الزيات (2002) : المتفوقون عقلياً ذوو صعوبات التعلم، ط1 ،القاهرة، دار النشر للجامعات .

34- فهيم مصطفي1994: الطفل والقراءة، مراجعة وتقديم :دكتور حسن عبد الشافي، القاهرة، الدارة المصرية اللبنانية.

35- القلقشندي . صبح الاعشى في صناعة الانشا " . ج3 . ب ت .

36- محمد صلاح الدين مجاور 1983: تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، اسسه وتطبيقاته، دار القلم.

37- محمد عبد الحميد أبو زهرة، 2005 : تأثير التكامل بين القراءة والكتابة في تنمية المهارات الاساسية للكتابة لدى تلاميذ الحلقة الاعدادية، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد 103.

38- محمد علي كامل2003 ، صعوبات التعلّم الأكاديمية بين الفهم والمواجهة، مركز الإسكندرية للكتاب .

39- محمد عوض الله سالم وآخرون2006 ، صعوبات التعلّم - التشخيص والعلاج، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن.

40- محمود كامل الناقة1991، واقع اللغة العربية الازمة والتحدي، دراسات تربوية، المجلد السادس، ج1.

41- مصطفى نوري القمش وخليل عبد الرحمان المعايطة2007، سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن.

42- معجم لسان العرب لابن منظور من الحرف غ الى الحرف ل- دار المعارف لا.ت .
43- المنجد في اللغة والعلوم والادب- الطبعة الجديدة- الطبعة الكاثوليكية- بيروت-
44- منى ابراهيم اللبودى2004: تشخيص بعض صعوبات القراءة والكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية واستراتيجية علاجها، دراسات في المناهج وطرق التدريس، عدد 98،القاهرة .
45- هدى محمود الناشف1999: إعداد الطفل العربي للقراءة والكتابة، دار الفكر العربي، القاهرة.
46- هدى مصطفي محمد1996 : برنامج لتنمية مهارات الكتابة في المرحلة الابتدائية من التعليم الأساسي، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية بسوهاج، جامعة جنوب الوادي.

- Davis R., 2002 : Davis Learning Strategies for tools to help primary Grades, Davis Dyslexia Association. California, USA: p8
- Davis R., 2002 : Davis Learning Strategies for tools to help primary Grades, Davis Dyslexia Association. California, USA:p9
- Hwang, H.J 1993: "thr development of English writing proficiency among Korean students from Ninth grade to college juniors" ph.D.Dissertation Abstracts international. Vol.53 No. 12،
- Jacqueline Peugeot, la connaissance de l'enfant par l'écriture l'approche graphique de l'enfance et de ses difficultés, Dunod, Paris, 3ème éditions, 1997, p 83.
- Jocobus, L.A : Writing as thinking. New York, Macmillian publishing company, 1989, p266
- Jones , S ., (1998) : Accommodations and modifications for students with Hand Writing problems and Dysgraphia . Vol 52 . No . 3,p302.
- Louis Spear – Sweling: The Trouble with "Reading Disabilities" Southern Connection State University. Co-author:off Track when poor readers become learning Disabilities.

-1p68 ،Oshima,A. & Hogue,A." Writing academic English, California, Addisson- Wesly publishing company, 1991
- Tierney & Pearson : toward a Composing Model of reading, Langue-age Arts, Issue60, 1984, p p 568-580

المحتويات



د. عدنان عبد طلاك الخفاجي

اللقب العلمي :أستاذ مساعد

جامعة الكوفة ـ كلية التربية للبنات

العلوم التربوية والنفسية

السكن ـ محافظة بابل –ناحية الكفل

حاصل على شهادة الدكتوراه في فلسفة التربية، فلسفة المناهج وطرائق التدريس/ طرائق تدريس اللغة العربية / كلية التربية /جامعة عين شمس/ القاهرة / جمهورية مصر العربية. للعام الدراسي 2015 م

الجمعيات:

1- عضو الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة.

2- عضو الجمعية المصرية للمناهج وطرائق التدريس.

3- عضو لجنة اختبار صلاحية التدريس في جامعة الكوفة

4- عضو نقابة الاكاديميين العراقيين 2017

الاهتمامات البحثية :

1- صعوبات التعلم

2- طرائق تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة

3- طرائق تدريس اللغة العربية

4- مناهج ذوي الاحتياجات الخاصة

5- المشكلات التربوية .

6- تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

7- تعليم التربية الدينية

8- المشكلات الكتابية و القرائية

الكتب المنشورة:

1- المرجع في التربية العملية "الميدانية" المكتب الجامعي الحديث، مصر العربية 2016

2- أساسيات في طرائق تعليم القراءة للمبتدئين ،الهيأة المصرية للكتاب. القاهرة 2017

3- مشكلات تعليم القراءة والكتابة (الدلالات، والاسباب، والإستراتيجيات) تقديم الأستاذ الدكتور حسن سيد شحاتة، مكتبة الانجلو مصرية .2016.

4- القراءة الموسعة والقراءة المكثفة الإستراتيجيات والتطبيقات، تقديم الأستاذ الدكتور حسن سيد شحاتة، دار صفاء الاردن .2016.

5- نبيان أم نبي(ذو الكفل- حزقيال) دراسة في ضوء التراث المصري والعراقي، دار المشرق العربي، القاهرة 2016.

المقررات التي درسها :

1- التدريس لطلبة الماجستير : في كلية التربية للبنات

2- التدريس لطلبة الماجستير في كلية التربية الاساسية

3- التدريس لطلبة الدكتوراه: في كلية التربية للبنات

4- التدريس في جامعة بابل من 2003-2005

- درس المقررات الآتية في كلية التربية للبنات /جامعة الكوفة.
- علم نفس النمو وللأقسام آلاتية :
- قسم اللغة العربية ، قسم التاريخ ، قسم الجغرافية ، قسم الفيزياء ، قسم الرياضيات ،
- مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية للمرحلة الثالثة ،قسم اللغة العربية .
- التطبيقات التربوية للمرحلة الرابعة قسم اللغة العربية .
- القياس والتقويم للمرحلة الرابعة قسم اللغة العربية .
- فلسفة التربية .لقسم علم النفس وقسمي اللغة العربية والفيزياء
- ساهم في تدريب مدرسي الثانوية في برامج توجيه وإرشاد الطلبة.
- وحاضر في دورات مركز تطوير التدريس والتعليم الجامعي/ جامعة الكوفة في مادة علم نفس النمو ،جامعة الكوفة .

البحوث: عدة بحوث في مجال العلوم التربوية والنفسية والمناهج وطرائق التدريس.

المؤتمرات الدولية:

1- المؤتمر السنوي السابع عشر لمركز الارشاد النفسي2013 جامعة عين شمس، " الارشاد النفسي والاعلام " نحو صحة نفسية افضل للمجتمع".

2- المؤتمر العلمي الرابع عشر "معلم القراءة بين الواقع والمستقبل، 2014 جامعة عين شمس، ببحث عنوانه " طرائق تعليم القراءة للمبتدئين من اهم عناصر إعداد معلم القراءة "الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة".

3- المؤتمر السنوي الثامن عشر لمركز الارشاد النفسي2014 جامعة عين شمس "افاق الارشاد النفسي في عصر الوسائط التكنلوجية المتقدمة، ببحث عنوانه "نماذج من إضطرابات سوء ألتوافق غير المُصنّفة (حالات إكلينيكية) بالنيابة عن (أ.م.د باسم فارس جاسم ألغانمي).

4- المؤتمر العلمي الدولي الثاني "تطوير المناهج: رؤى وتوجيهات. 2014م جامعة عين شمس.

5- المؤتمر السنوي التاسع عشر لمركز الارشاد النفسي2015 جامعة عين شمس، "الارشاد النفسي والوعي المجتمعي في الوطن العربي "الواقع والمستقبل".

6- اشترك في المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية في جامعة بابل شباط 2007 .

7- اشترك في المؤتمر الأول لكلية التربية الأساسية –جامعة الكوفة "اللغة العربية وتحديات العصر" .2010.

8- اشترك في المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية في جامعة بابل وللفترة من 17–18 شباط 2007.

9- في البحث الموسوم (اثر مبادئ العصف الذهني في تحصيل طلاب المرحلة الإعدادية في قواعد اللغة العربية) مشترك

10- اشترك في المؤتمر العلمي الرابع لجامعة كربلاء وللفترة من 19 _ 20 نيسان 2008 م في البحث الموسوم ب (الصعوبات التي تواجه طلبة كليات التربية في دراسة تحليل النصوص القرآنية من وجهة نظر التدريسيين والطلبة) مشترك

البريد الالكتروني: dnnabid@yahoo.com / adnan.tallage@uokufa.edu.iq

الكتابة عملية ضرورية للحياة العصرية سواء بالنسبة للفرد أو المجتمع و الكتابة الصحيحة عملية مهمة في تعليم اللغة باعتبارها عنصرا اساسيا من عناصر الثقافة وضرورة اجتماعية لنقل الافكار والتعبير عنها للوقوف على افكار الغير والالمام بها .

والكتابة وسيلة مهمة من وسائل الاتصال والتي بواسطتها يستطيع الفرد التعبير عن أفكاره ومشاعره والاطلاع على افكار غيره كما انها عنصر اساسي من عناصر الثقافة وللكتابة ثلاثة محاور هي : الكتابة اليدوية، والتهجي، والتعبير الكتابي .

ومن المعروف أن الاشخاص الذين يعانون من العسر الكتابي عادة ما يكون لديهم قدرات كتابية فقيرة وغير ملائمة لأعمارهم.

ويأتي هذا الكتاب ليوضح لنا اهمية الكتابة واظهار العسر الكتابي (dysgraphia). وعلاج صعوبات الكتابة وبيان اهم إستراتيجيات تدريس ذوي صعوبات الكتابة.

لا تنسونا من صالح دعائكم

زيد الخيكاني

الكتابة عملية ضرورية للحياة العصرية سواء بالنسبة للفرد أو المجتمع و الكتابة الصحيحة عملية مهمة في تعليم اللغة باعتبارها عنصراً أساسياً من عناصر الثقافة وضرورة اجتماعية لنقل الأفكار والتعبير عنها للوقوف على أفكار الغير والإلمام بها .

والكتابة وسيلة مهمة من وسائل الاتصال والتي بواسطتها يستطيع الفرد التعبير عن أفكاره ومشاعره والاطلاع على أفكار غيره كما أنها عنصر أساسي من عناصر الثقافة وللكتابة ثلاثة محاور هي : الكتابة اليدوية، والتهجي، والتعبير الكتابي .

ومن المعروف أن الأشخاص الذين يعانون من العسر الكتابي عادة ما يكون لديهم قدرات كتابية فقيرة وغير ملائمة لأعمارهم.

ويأتي هذا الكتاب ليوضح لنا أهمية الكتابة وإظهار العسر الكتابي (dysgraphia)، وعلاج صعوبات الكتابة وبيان أهم استراتيجيات تدريس ذوي صعوبات الكتابة.







المكتب الجامعي الحديث

مساكن سوتير - أمام سيراميكا كليوباترا

عمارة (5) مدخل 2 الأزاريطة - الإسكندرية

تليفاكس 00203/4865277 - تليفون : 00203/4818707

E-mail : modernoffice25@yahoo.com